

Wink, Evelyn

Analyse eines rumänischen Sprachbuchs für muttersprachlichen Deutschunterricht im Rahmen eines internationalen Kompaktseminars der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg

Neue Didaktik (2012) 1, S. 37-88



Quellenangabe/ Reference:

Wink, Evelyn: Analyse eines rumänischen Sprachbuchs für muttersprachlichen Deutschunterricht im Rahmen eines internationalen Kompaktseminars der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg - In: *Neue Didaktik* (2012) 1, S. 37-88 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-100723 - DOI: 10.25656/01:10072

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-100723>

<https://doi.org/10.25656/01:10072>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Neue Didaktik

<http://dppd.ubbcluj.ro/germ/neuedidaktik/index.html>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ANALYSE EINES RUMÄNISCHEN SPRACHBUCHS FÜR MUTTERSPRACHLICHEN DEUTSCHUNTERRICHT IM RAHMEN EINES INTERNATIONALEN KOMPAKTSEMINARS DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE LUDWIGSBURG

Evelyn Wink

Abstract: *The work, which was initiated with the occasion of an intercultural event attended by students from Germany, Croatia, Romania and Hungary on the subject "analysis and comparison of language learning books", deals with the "German language teaching in Romania and the analysis of reading and grammar books for the 4th grade". For the analysis the slightly modified criteria grid JEUK was used.*

Keywords: *German language teaching, as mother tongue, in Romania, German as foreign language, course book analysis.*

1. Einleitung

Diese Arbeit¹ entstand im Rahmen der interkulturellen Kompaktveranstaltung mit Studierenden aus Deutschland, Kroatien, Rumänien und Ungarn zum Thema *Sprachbuchanalyse und Sprachbuchvergleich*, die vom 30.09.2012 bis 06.10.2012 in Stuttgart stattfand. Das Seminar befasste sich im Allgemeinen mit der Analyse und dem Vergleich von Sprachbüchern für die deutsche Sprache der Klassenstufen 3 und 4 aus den jeweiligen Herkunftsländern der Teilnehmer.

Im Folgenden der Arbeit wird der Hauptakzent auf den *muttersprachlichen Deutschunterricht* in Rumänien und damit auf die Teilanalyse des rumänischen Sprachbuchs *Deutschunterricht Lese- und Sprachbuch für die 4. Klasse* gelegt.

Fragestellung und Zielsetzung

Die Staaten Ostmittel-, Ost-, Nordost- und Südosteuropas sowie die Nachfolgestaaten der Sowjetunion finden sowohl in Alltagsdiskursen als auch in der Forschungsliteratur zumeist als eine exklusive Hochburg der deutschen Sprache Erwähnung [...]. [FÖLDES 2006, S. 969]

Die deutsche Sprache, als Minderheitensprache in Staaten der ehemaligen Sowjetunion, nimmt einen hohen Stellenwert in der Schulkultur, aber auch in

¹ Wird im Folgenden dieser Arbeit das generische Maskulinum verwendet, gilt dieses nicht geschlechterspezifisch, sondern schließt sowohl weibliche als auch männliche Personen mit ein.

außerschulischen Bereichen ein [vgl. FÖLDES 2006, S. 969]. Der *muttersprachliche Deutschunterricht* entwickelte sich hier in einer Art Enklave, abgeschnitten vom eigentlichen Herkunftsland. Daraus ergibt sich die Frage, inwieweit sich die Isolation und die gleichzeitigen Umwelteinflüsse einer anderen Umgebungssprache und Kultur auch auf den Unterricht und damit auf seine Lehrwerke niedergeschlagen haben. Kann man einen *muttersprachlichen Deutschunterricht* in Rumänien mit einem Deutschunterricht in Deutschland gleichsetzen, oder werden verschiedene Methoden und didaktische Vorgehensweisen angewandt? Kann man davon sprechen, dass der rumänische Unterricht dem Deutschen *hinterher* sei, oder ist es doch eher ein Nebeneinander?

Als erster (kleiner) Schritt zu einer möglichen Antwort auf die vielen weitreichenden Fragen, die sich aus der Minderheitengeschichte der Deutschen in Osteuropa ergeben, soll in dieser Arbeit eine Analyse eines rumänischen Lehrwerks für den *muttersprachlichen Unterricht* dienen. Diese ermöglicht natürlich nur eine Momentaufnahme, um eine Entwicklung darstellen zu können und einen Vergleich mit deutschen Lehrwerken durchzuführen sind weitere Schritte nötig, die im Rahmen dieser Arbeit leider nicht getätigt werden können, derer zukünftiger Bearbeitung jedoch diese Arbeit als ein Ausgangspunkt dienen kann.

Vorgehen und Gliederung

Um die spezifischen Gegebenheiten des *muttersprachlichen Deutschunterrichts* in Rumänien nachvollziehen zu können wird zunächst ein diachroner Überblick zur historischen Entwicklung und aktuellen Situation der deutschen Minderheit und dem deutschen Minderheitenschulsystem in Rumänien dargelegt (siehe 2.). Zur Beschreibung der gegenwärtigen Situation des *muttersprachlichen Deutschunterrichts* wird Bezug zum Lehrplan der Klassenstufe 4 (Ministerul educației și cercetării 2005) für das Fach *Deutsch als Muttersprache* genommen.

Um einen Einblick in die Unterrichtspraxis und damit auch in die Umsetzung der Vorgaben des Lehrplans zu erhalten wird eine Sprachbuchanalyse (siehe 5.) durchgeführt.

Man muß [sic!] nur einen Blick auf die Lehrpläne werfen und auf das, was den Schülern viel direkter vor Augen steht und den Unterricht viel mehr bestimmen kann als die Lehrpläne, nämlich die Lehrmittel, die Sprachbücher. [GLINZ 1978, S. 35]

Bei dem Analysematerial handelt es sich um ein rumänisches Sprachbuch für den muttersprachlichen Deutschunterricht *Deutschunterricht Lese- und Sprachbuch für die 4. Klasse* (siehe 3.).

Die Untersuchungskriterien für die ausführliche Analyse werden unter 4. erläutert, um die folgende Analyse transparent und nachvollziehbar gestalten zu können.

Als Grundlage der ausführlichen Analyse dient, die im Rahmen der Kompaktveranstaltung durchgeführte allgemeine Sprachbuchanalyse des rumänischen Sprachbuchs *Deutschbuch - Lese- und Sprachbuch für die 4. Klasse*. Die *ausführliche Sprachbuchanalyse* wird sich aus Gründen der zeitlichen Durchführung und ökonomischen Darstellung auf ein Kapitel beschränken, alles was darüber hinaus ginge würde den Rahmen dieser Arbeit bei Weitem übersteigen. Sie wird anhand der unter 4. aufgeführten Untersuchungskriterien durchgeführt.

Im Schlussteil wird eine Zusammenfassung der Ergebnisse der kriteriengeleiteten Analyse vorgenommen, um daran anschließend eine fundierte Beurteilung des Sprachbuchs abgeben zu können.

2. Muttersprachlicher Deutschunterricht in Rumänien

2.1. Geschichtlicher Hintergrund

Die Republik Rumänien [...] im südöstlichen Europa gehört zu den ethisch, sprachlich und konfessionell vielfältigsten Staaten Europas. Neben der Rumänischen Bevölkerung gibt es starke, meist seit Jahrhunderten ansässige Minderheiten, wie die Einwohner ungarischer oder deutscher Abstammung [...]. [ARTZFELD/CHAUDHURI 2001, S. 2839.]

Bereits im 12. Jahrhundert siedelten sich die ersten deutschen Volksgruppen auf dem Gebiet des heutigen Rumäniens an. Nach dem Ersten Weltkrieg erreichte die sehr heterogene Gruppe der deutschen Siedler ihren Höchststand und hatte 1930 einen Anteil von 4,1% (600.000) an der Gesamtbevölkerung. Infolge des Zweiten Weltkriegs kam es zunächst zu umgreifenden Zwangsumsiedlungen und nach dem Einmarsch der Sowjetunion zur Flucht deutscher Bewohner. Durch die Aufnahme diplomatischer Beziehungen in den 60er und 70er Jahren zwischen Rumänien und Deutschland kam es zu jährlichen Ausreisezahlen deutscher Bewohner aus Rumänien zwischen 12.000 und 16.000. Der Assimilationsdruck durch den vorherrschenden Kommunismus in den 80er Jahren führte schließlich zu einer Massenausreise von ca. 100.000 Menschen innerhalb der ersten Monate nach dem Zusammenbruch des Regimes. Seit der rumänischen Revolution 1989 und der damit verbundenen Gründung der *Republik Rumänien* sowie der vertraglich abgesicherten Freundschaft zwischen Rumänien und Deutschland 1992 versuchen die Staaten gemeinsam die Rahmenbedingungen der deutschen Minderheit wieder zu verbessern und attraktiver zu gestalten. 2002 lebten laut einer Volkszählung noch ca. 60.000 Menschen, die einer deutschen Minderheit angehören in Rumänien (vgl. Deutsche Botschaft Bukarest o.J.).

Im Jahr 1995 wird schließlich auch das rumänische Bildungs- und Erziehungswesen einem umfassenden Reformprozess unterzogen. Dabei werden die ehemals diktatorischen Einflüsse des Regimes aufgebrochen und auf Grundlage demokratischer Strukturen reformiert. Das Bildungsgesetz 1995

stellt dabei das Recht der Minderheiten auf einen muttersprachlichen Unterricht in allen Formen des Bildungssystems in der jeweiligen Sprache der Minderheit auf. Des Weiteren werden die deutsche und ungarische Sprache neben der Amtssprache Rumänisch als Minderheitensprachen anerkannt [vgl. ARTZFELD/CHAUDHURI 2001, S. 2839f].

2.2. Aktuelle Situation

Das Phänomen der *deutschen Sprache* nimmt in den ehemaligen Ostblockstaaten heute allgemein einen hohen Stellenwert im schulischen und außerschulischen Kontext ein, wobei die Funktion der deutschen Sprache sehr vielfältig ist [vgl. FÖLDES 2006, S. 969]. Das deutschsprachige Bildungswesen in Rumänien ist mit ca. 140 Schulen, 160 Kindergärten und 73 deutschsprachigen Fachstudiengängen an Universitäten stark vertreten [vgl. Auswärtiges Amt 2012]. Dabei lernen ca. 18.000 Schüler *Deutsch als Muttersprache* (DaM) und ca. 150.000 *Deutsch als Fremdsprache* (DaF) (Deutsche Botschaft Bukarest 2010).

Unter *muttersprachlichem Deutschunterricht*, der im Folgenden dieser Arbeit im Mittelpunkt steht, wird ein Deutschunterricht „mit muttersprachlicher Basis im Deutschen“ [FÖLDES 2006, S. 977] verstanden, d. h. man geht von muttersprachlichen Kompetenzen im Deutschen auf Seiten der Schüler, die der deutschen Minderheit angehören aus. Problematisch bei dieser Annahme ist jedoch, dass häufig die Mehrheitssprache durch einen *language shift Prozess*, d. h. eine allmähliche Anpassung und Umstellung der Angehörigen der Minderheitssprache an die öffentliche Mehrheitssprache, zur funktionalen Erstsprache wird [vgl. FÖLDES 2006, S. 977].

2.3. Aussagen des Lehrplans

Im Folgenden wird Bezug zum *Lehrplan 2005 für das Fach Deutsch als Muttersprache Klasse 4* [vgl. Ministerul Educației și Cercetării 2005] genommen, da sich die anschließende Analyse (siehe 5.) auf ein Sprachbuch für die Klassenstufe 4 (siehe 4.) bezieht. Der Lehrplan ist in verbindliche *Lernziele* und *-inhalte* sowie fakultative *Empfehlungen zur Unterrichtsgestaltung* gegliedert, die dem Lehrer als Hilfe zur praktischen Umsetzung dienen sollen. Die Reihenfolge in welcher die Lernziele und -inhalte erarbeitet werden ist nicht festgeschrieben und bleibt somit der Lehrperson überlassen [vgl. Ministerul Educației și Cercetării 2005, S. 3].

Nachfolgend werden sowohl allgemeine methodisch-didaktische Aussagen, als auch spezifische Vorgaben zum Themenbereich *Namenwort* herausgearbeitet.

Methodisch-didaktische Vorgaben

Die Schlüsselfunktion der deutschen Sprache im Rahmen eines muttersprachlichen Unterrichts aller Fächer wird hervorgehoben und damit die enorme Bedeutung des muttersprachlichen Deutschunterrichts betont. Er gilt als „[...]unentbehrliche Voraussetzung für den Unterrichtserfolg in allen Fächern[...]“ [Ministerul Educației și Cercetării 2005, S. 3].

Die Inhalte des Unterrichts werden in drei Teilbereiche gegliedert: *mündlicher und schriftlicher Sprachgebrauch, Rechtschreiben und Sprachbetrachtung*. Dabei wird jedoch einer isolierten Vermittlung der Teilbereiche eine deutliche Absage erteilt und eine fachintern sinnvoll vernetzte und fächerübergreifende Verwirklichung gefordert [vgl. Ministerul Educației și Cercetării 2005, S. 3]. Kindgemäße und lebensnahe Situationen sollen als Ausgangspunkt des Unterrichts dienen und der Transfer des Gelernten als Ziel eines jeden Lernprozesses verstanden werden. Um dieses Ziel zu erreichen soll auf *stereotype Übungsformen* verzichtet werden und stattdessen eine fortwährende Verknüpfung der Teilbereiche des Deutschunterrichts angestrebt werden [vgl. Ministerul Educației și Cercetării 2005, S. 13].

Dem Lehrplan ist eine Grundwortschatzliste angehängt, die Wörter umfasst, die von den Schülern am Ende der vierten Klasse rechtschriftlich beherrscht werden sollen [vgl. Ministerul Educației și Cercetării 2005, 18].

Vorgaben zum Themenbereich *Namenwort*

Als übergeordnetes Lernziel wird im Lehrplan 2005 die „Kenntnis der Wortarten und ihrer Aufgaben“ [Ministerul Educației și Cercetării 2005, S. 14] genannt. Als differenzierte und verpflichtende Inhalte zum Themenbereich *Namenwort* werden die *vier Kasus* der Nominalphrase aufgeführt [vgl. Ministerul Educației și Cercetării 2005]. In den nicht obligatorischen *Empfehlungen zur Unterrichtsgestaltung* werden die Termini *Artikel, Substantiv, Werfall, Wessenfall, Wemfall* und *Wenfall* nahegelegt [vgl. Ministerul Educației și Cercetării 2005]. Auffällig ist, dass aus der Formulierung der Empfehlungen wie „Bilden von Sätzen mit Substantiven in den verschiedenen Fällen“ [Ministerul Educației și Cercetării 2005, S. 14] und den fehlenden Satzgliedtermini hervorgeht, dass die eigentlich syntaktischen Thematiken *Subjekt und Objekt* aus der Perspektive der Wortarten betrachtet werden. Dieses Vorgehen erscheint fraglich, da die Vermischung verschiedener Betrachtungsebenen und Termini zu späteren Schwierigkeiten bei der Unterscheidung von Wortebene und Satzebene führen könnte.

Insgesamt sind die fakultativen Umsetzungsvorschläge sehr oberflächlich formuliert und geben keine direkten Anwendungshinweise, vielmehr werfen sie weiterführende Fragen auf, wie beispielsweise die Formulierung „Herausfinden, ob ein Substantiv männlich (der), weiblich (die) oder sächlich (das) ist“ [Ministerul Educației și Cercetării 2005, S. 14]. Aus diesem Vorschlag ergibt sich die Frage: Wie die Schüler herausfinden können, welchem Genus einem

Substantiv angehört? Die vielschichtige und selbst für einen deutschen Muttersprachler schwierige Antwort auf diese Frage wird jedoch nicht gegeben.

3. Analysematerial

Der ausführlichen Analyse wird das Kapitel *Namenwort* (siehe Anhang: A2-A17) des rumänischen Sprachbuchs für den muttersprachlichen Deutschunterricht *Deutschbuch Lese- und Sprachbuch für die 4. Klasse* zugrunde gelegt. Hinsichtlich der Untersuchungskriterien 4.1 - 4.4 wird das gesamte Sprachbuch betrachtet, wobei auch hier der Schwerpunkt auf dem o.g. Kapitel liegt. Die ausführliche Analyse beschränkt sich exemplarisch auf ein Kapitel, da eine vollständige tiefgreifende Analyse des Sprachbuches den Rahmen dieser Arbeit bei Weitem übersteigen würde. Von einer oberflächlichen Analyse des gesamten Sprachbuches oder verschiedener Kapitel wurde abgesehen, da diese keine angemessenen Aussagen über das Vorgehen im Umgang mit einem Unterrichtsgegenstand ermöglicht. Die Auswahl des Kapitels erfolgte zufällig. Es wird davon ausgegangen, dass durch die ausführliche kriteriengeleitete Betrachtung und Untersuchung eines Kapitels auch generelle Aussagen über das Sprachbuch insgesamt getroffen werden können, die eine adäquate Beurteilung ermöglichen.

4. Untersuchungskriterien der Sprachbuchanalyse

Das für die nachfolgende Analyse angewandte leicht modifizierte Kriterienraster nach JEUK (2012) stellt ein umfassendes Instrument zur ausführlichen Analyse des Sprachbuchkapitels dar. Im Folgenden werden zur besseren Nachvollziehbarkeit des Vorgehens bei der späteren Analyse die Kriterien anhand prägnanter Stichpunkte kurz erläutert:

4.1. Formale Kriterien

Die formalen Kriterien umfassen sozusagen die äußerlichen Merkmale, die leicht augenscheinlich abgelesen werden können, aber trotzdem aufschlussreiche Informationen für die folgende inhaltliche Analyse insgesamt liefern können. Dazu zählen:

- Verlag, Erscheinungsort und -datum, Auflage
- Zielgruppe
- Bestandteile
- Anhänge, Verzeichnisse, Tabellen, Indexe, Wörterbuch...
- Konzeption des Sprachbuches
- Vorgehen bei der Kapiteleinteilung [vgl. JEUK 2012]

4.2. Illustrationen und Ästhetik

Mit der Ästhetik eines Designs verhält es sich wie mit dem ‚ersten Eindruck‘. Intuitiv entscheidet sich ein Betrachter in den ersten Sekunden dafür oder dagegen. [BEINERT 2004]

Diese Entscheidung, *dafür oder dagegen* darf nicht unterschätzt werden denn auch Schüler treffen diese wenn sie ein Sprachbuch vor sich haben mit womöglich weitreichenden Folgen. Eine ansprechende, sinnvoll eingesetzte Ästhetik und Illustration kann eine motivierende und unterstützende Wirkung haben, eine eher abschreckende jedoch auch das Gegenteil bewirken. Bei der Analyse genauer untersucht werden:

- Das Bild-Text Verhältnis
- Schriftarten und -größe
- Art der Darstellungsformen
- Künstlerische und didaktische Qualität der Darstellungen [vgl. JEUK 2012]

4.3. Inhaltliche Kriterien

Anhand der inhaltlichen Kriterien wird die thematische Aufarbeitung gesellschaftsrelevanter, kindgemäßer und aktueller Angelegenheiten und Gegenständen untersucht sowie deren mögliche Verbindung zu anderen Unterrichtsfächern. Als Leitgedanken dabei gelten:

- Berücksichtigung soziokultureller Voraussetzungen
- Aktuelle Themen
- Thematisierung von Heterogenität der Gesellschaft
- Themen aus dem Erfahrungsbereich der Schüler
- Themen die zum Träumen und Phantasieren anregen
- Fächerverbindende thematische Aspekte [vgl. JEUK 2012]

4.4. Fachliche Korrektheit und Angemessenheit

Den Spagat zwischen fachlicher Korrektheit und kindgemäßer Reduktion zu vollziehen ist keine leichte Aufgabe. Deutlich wird dies an deutschen Begriffen, die als *Vereinfachung* der lateinischen Termini dienen sollen und häufig mit semantischen Definitionen einhergehen. So wird nur allzuleicht aus einem abstrakten Substantiv ein *Namenwort*, das man anfassen kann, oder aus einem Verb ein *Zeitwort*, das man in verschiedene Zeiten setzen kann. Nur allzuschnell wird dann jedoch auch aus *Frieden*, *Liebe* oder sogar *Herd* eben kein Namenwort mehr, dafür aber aus *später* ein Zeitwort. Als Anhaltspunkte für die fachliche Korrektheit und dennoch Angemessenheit bei der Analyse gelten:

- Verwendete Termini und deren Einheitlichkeit
- Verständlichkeit und Korrektheit der Regeln und Definitionen
- Verständlichkeit der Aufgabenstellungen

4.5. Bezug zum Lehrplan

Anhand der unter 2.3 herausgearbeiteten allgemeinen Hinweise, den obligatorischen Vorgaben und fakultativen Umsetzungshinweisen wird das Sprachbuch dahingehend überprüft, ob es mit den Aussagen des Lehrplans konform geht oder Abweichungen auftreten.

- Realisierung der allgemeinen Hinweise zur Unterrichtsgestaltung
- Umsetzung der obligatorischen Lernziele
- Umsetzung der fakultativen Empfehlungen

4.6. Didaktisches Vorgehen

Die Kriterien zum didaktischen Vorgehen versuchen ein möglichst genaues Abbild vom theoretisch didaktischen Umgang mit dem Lerngegenstand im Lernprozess im Hinblick auf das Lernziel darzustellen. Welche didaktischen Prinzipien werden als Vorgehensweise gewählt, um das Ziel zu erreichen und welche Rolle spielt dabei der Schüler, die Lehrperson oder das Sprachbuch selbst? Um diesen komplexen Vorgang projizieren zu können sind verschiedene Kriterien nötig:

- Gewichtung der einzelnen Teilbereiche
- Eigentätigkeit des Schülers
- Induktives oder deduktives Vorgehen
- Kommunikative oder situative Vorgehensweisen
- Vermittlung von Lernstrategien [vgl. JEUK 2012]

4.7. Methodisches Vorgehen

„griechisch methodiké (téchnē) = Kunst des planmäßigen Vorgehens“
[Duden 2012]

Die methodischen Kriterien bilden, dem obigen Zitat entnommen, das *Wie* des Lernprozess ab. Also wie wird mit dem konkreten Lerngegenstand umgegangen.

- Wie wird der Lerngegenstand präsentiert?
- Wie wird Regelwissen präsentiert?
- Sind Ziele der Aufgabenstellungen klar erkennbar
- Liegt eine Vielseitigkeit der Aufgaben vor? [vgl. JEUK 2012]

5. Sprachbuchanalyse

Die Sprachbuchanalyse bezieht sich, wie bereits unter 3. beschrieben, im Hauptaugenmerk auf das Kapitel *Namenwort* (siehe Anhang: A2-A17). Bei den Untersuchungskriterien 4.1-4.4 (s.o.) wird zusätzlich der Gesamteindruck des

Sprachbuches *Deutschbuch Lese- und Sprachbuch für die 4. Klasse* (DLuS4) berücksichtigt.

Formale Kriterien

Interessanterweise ist das DLuS4 2011 im *Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann* in Braunschweig in erster Auflage erschienen, d.h. obwohl es sich um ein Schulbuch für das rumänische Schulwesen handelt wurde es in Deutschland verlegt. Dies könnte für eine funktionierende Zusammenarbeit und Interessenaustausch zwischen den rumänischen Autoren und den deutschen Verlegern sprechen.

Das DLuS4 ist auf den muttersprachlichen Deutschunterricht der Minderheit (siehe 2.) in Rumänien ausgerichtet. Es gehört zur Sprachbuchreihe *Deutschbuch* des Westermann Verlags, die aufeinander aufbauende Sprach- und Lesebücher der Klassenstufen 2, 3 und 4 umfasst.

Das DLuS4 ist bisher ohne jegliches Zusatzmaterial, wie Lehrerhandbuch, Arbeitshefte, Kopiervorlagen etc. auf dem Schulbuchmarkt vertreten. Eine zukünftige Ausweitung des Lehrwerks mit zusätzlichem Material ist unwahrscheinlich, da das Schulbuch bereits zwei Jahre auf dem Markt ist und das Exemplar für die 2. Klasse bereits 2009 erschienen ist und ebenfalls bis heute kein Zusatzmaterial umfasst.

Aus dem Titel des Lehrwerks *Deutschbuch Sprach- und Lesebuch für die 4. Klasse* könnte man schließen, dass es sich um ein integratives Sprach- und Lesebuch handelt, jedoch sind die Teilbereiche Lesebuch und Sprachbuch lediglich isoliert hintereinander in einem Deckblatt eingebunden. Es gibt keine sachthematische oder lerngegenstandsbezogene Vernetzung durch Verweise o.ä. zwischen den beiden Teilbüchern.

Das Sprachbuch ist in sechs lernbereichsbezogene Kapitel eingeteilt: *Wortbildung und Wortschatzerweiterung, Namenwort, Pronomen, Verb, Adjektiv und Sätze* (siehe Anhang: A1). Fünf der sechs Kapitelüberschriften sind dem grammatischen Bereich der Sprachbetrachtung zuzuschreiben und lassen somit, ohne nähere Betrachtung der Kapitelinhalte zunächst eine starke Betonung der deutschen Grammatik erwarten.

Die einzelnen Kapitel befassen sich nicht mit einem übergeordneten inhaltlichen Sachthema, sondern greifen viele verschiedene Einzelthemen punktuell auf (siehe Anhang: A2-A17).

Im Anhang des DLuS4 befindet sich ein Nachschlageteil, der auf wenigen Seiten zusammenfassend wichtige Merksätze zu den Lernbereichen *Der Satz, Substantive, Verben, Adjektive, Satzglieder* und *wörtliche Rede* in Form von bunten Merkkästen beinhaltet (siehe Anhang: A18-21). Daran anschließend ist eine Wörterliste, die dem Grundwortschatz für die Klasse 4 aus dem Lehrplan 2005 (siehe 2.3) entspricht abgedruckt (siehe Anhang: A22-A25).

Zur Veranschaulichung der Lernziele in den einzelnen Teilbereichen des Deutschunterrichts ist am Ende des DLuS4 eine tabellarische Übersicht gegeben, die die übergeordneten Lernziele und deren sachthematische Lerneinheiten mit den vier Lernbereichen des Deutschunterrichts in Verbindung setzt (siehe Anhang: A26-A27). Die Verteilung der Lerneinheiten auf die verschiedenen Lernbereiche widerspricht dem ersten Eindruck einer *grammatischen Überbetonung* durch die

Kapiteleinteilung (s.o.) und lässt vielmehr eine ausgewogene Gewichtung aller Teilbereiche vermuten. Eine spezifische konzeptionelle Ausrichtung wird von den Autoren nicht genannt.

Insgesamt können nach dem *ersten Eindruck* der formalen Kriterien und eventuell einer *Daumenprobe* noch keine klaren Aussagen über den inhaltlichen Aufbau und die lerntheoretische Ausrichtung gegeben werden.

Illustrationen und Ästhetik

Die grundsätzliche Schriftgröße und Schriftart ist für die vierte Klasse angemessen, wobei bei genauerer Betrachtung auffällt, dass die Schriftart nicht das übliche *Grundschul-,a* verwendet, sondern das *Normale-,a* dieser Schriftart (siehe Anhang: A2). Dies könnte bei den Schülern zu anfänglicher Verwirrung führen, da jedoch die meisten Texte im außerschulischen Alltag mit dem *Normalen-,a* geschrieben sind und die Kinder somit permanent damit konfrontiert sind sollte sich dieses Problem schnell durch eine gezielte Thematisierung durch die Lehrperson klären lassen. Anders stellt sich das Problem bei jüngeren Schülern dar, die eventuell noch nicht viel Schrifterfahrung haben, weshalb zu überprüfen wäre ob das Sprachbuch derselben Reihe für die Klassenstufe 2 ebenfalls die gleiche Schriftart aufweist.

Zusätzlich zu der grundlegenden Schriftart, die für nahezu alle Aufgabenstellungen und den Großteil der Texte verwendet wird, wird eine kinderschriftähnlichere Schriftart (comic sans) für alle abgedruckten Übungsdiktate verwendet (siehe Anhang: A4, A7, A10, A13, A16). Die kindlichere Schriftart kann so den Charakter der Abschrift unterstreichen und signalisiert diesen für die Schüler durch die Schriftartveränderung.

Fettdruck wird zur sinnvollen Hervorhebung der zu betrachtenden Phänomene (siehe Anhang: A2, A5) eingesetzt, während Unterstreichungen zur Hervorhebung des Grundwortschatzes der Klasse 4 genutzt werden (siehe Anhang: A4, A10). Da die Hervorhebung des Grundwortschatzes durch Unterstreichungen nicht durch ein Verzeichnis dieser Darstellungsmittel explizit geklärt wird, erscheinen die Unterstreichungen zunächst willkürlich und werden erst nach eindringlicherer Beschäftigung augenscheinlich.

Das Verhältnis zwischen Bild und Text fällt zugunsten der Schrift aus. Trotzdem befindet sich auf jeder Seite mindestens ein Illustration.

Bei den Illustrationen handelt es sich überwiegend um irreale comichafte Darstellungen (siehe Anhang: A2-A3), nur sehr selten werden reale Abbildungen, wie Fotos eingesetzt.

Die Bilder haben nahezu alle eine kongruente Beziehung zum Text, d.h. dass Bild und Text sich gegenseitig ergänzen [vgl. SCHORR 2007]. Dadurch werden Arbeitsanweisungen verdeutlicht (siehe Anhang: A4, A7), oder auch Sachverhalte verdeutlicht (siehe Anhang: A12). Der kleine Pelikan in den oberen Seitenecken begleitet durch das gesamte Sprachbuch (siehe Anhang: A2-A17). Er verhält sich immer in irgendeiner Weise passend zum Arbeitsauftrag oder Sachthema der jeweiligen Seite, d.h. er nimmt ebenfalls eine kongruente Beziehung zum Text ein und verdeutlicht und ergänzt dadurch den Textinhalt.

Im Kapitel *Namenwort* hat eine Abbildung von Fischen (siehe Anhang: A8) eine komplementäre Beziehung zum Text, d.h. sie hat keinerlei Beziehung zum Text

und kann in diesem Zusammenhang auch verwirrend wirken [vgl. SCHORR 2007]. Eine Illustration *eines Buches* (siehe Anhang: A8) hat eine elaborative Beziehung zum Text und geht somit über die gegebenen Informationen im Text hinaus [vgl. SCHORR 2007].

Insgesamt ist das DLU4 mit vielen kindgerechten comichaften Abbildungen versehen, die meist eine ergänzende Funktion zum Text einnehmen.

Inhaltliche Kriterien

Eine sinnvolle sachthematische Einbettung der Lerngegenstände in größere Zusammenhänge wird nicht vorgenommen. Durch die kurzen thematischen Abschnitte, die sich häufig auf nur eine Aufgabe beschränken erscheint es unmöglich ein Thema ohne zusätzliches Material angemessen mit den Schülern anzusprechen und zu bearbeiten. Die kurzen thematischen Blöcke scheinen eher als Mittel zum Zweck zu dienen, um die theoretischen Lerngegenstände *ökonomisch schön zu verpacken*.

Obwohl das DLU4 erst 2011 erschienen ist werden keine, auch nur annähernd aktuellen Themen wie Computer, Internet, Handy, neuere Filme oder Bücher thematisiert. Aspekte der heterogenen Gesellschaft, wie verschiedene Familienformen, behinderte Menschen, verschiedene Religionen und Kulturen, die mit Sicherheit insbesondere für Kinder, die einer Minderheit angehören interessant und wichtig wären, werden ebenfalls ausgespart.

Einen thematischen Zugang aus dem Erfahrungsbereich der Schüler muss man ebenfalls lange suchen, bis man auf wenige Ansätze trifft, die beispielsweise den *Wunschberuf* oder Zukunftsfragen hinsichtlich der Frage *Was kommt nach der 4. Klasse?* aufgreifen. Phantastische, zum Träumen anregende Thematiken werden vergeblich gesucht.

Das Sprachbuch selbst gibt keinerlei Hinweise auf mögliche fächerverbindende Aspekte. Aufgrund der fehlenden Sachthemen, die einer eingehenderen und eventuell längerfristigen Beschäftigung zugänglich wären erscheint es jedoch auch aus Eigeninitiative der Lehrperson heraus unmöglich sinnvolle Verknüpfungen zu anderen Unterrichtsfächern herzustellen.

Insgesamt ist das DLU4 inhaltlich ungeschickt, durch die kleinen unterschiedlichen Themenfelder, nicht zeitangemessen, durch die fehlende Thematisierung aktueller und gesellschaftlich relevanter Aspekte, und in Hinsicht auf Phantastisches und Kreatives einfallslos gestaltet.

Fachliche Korrektheit und Angemessenheit

Die Terminologie des DLU4 ist weder einheitlich deutsch noch lateinisch, vielmehr werden häufig beide Termini parallel gebraucht. Die Zeitformen des Verbs, die Numeri, die Kasus und die Adverbiale werden ausschließlich als deutsche Termini verwendet (*Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft, Einzahl, Mehrzahl, Wer-, Wes-, Wem-, Wen-Fall, Orts- und Zeitangabe*) (siehe Anhang: A24-A25). Die Satzglieder Subjekt und Prädikat wiederum werden ausnahmslos lateinisch benannt. Bei den Wortarten herrscht keine Eindeutigkeit, so heißt die Kapitelüberschrift *Namenwort* (siehe Anhang: A1) im Kapitel selbst wird jedoch immer der Begriff *Substantiv* gebraucht (siehe Anhang: A2, A4, A5). Zu Beginn

des Sprachbuchs werden die Wortarten Personifiziert und die lateinischen Termini (*Substantiv, Verb, Adjektiv*) als deren Namen sowie die deutschen Begriffe (*Namenwort, Tunwort, Wiewort*) als Spitznamen eingeführt. Auch der *Artikel* wird zusätzlich mit dem deutschen Begriff *Begleiter* eingeführt (siehe Anhang: A2).

Insbesondere die Termini *Substantiv* und *Subjekt* können leicht zu Verwechslungen führen, weshalb die Verwendung des Terminus *Nomen* praktischer erscheinen würde. Prinzipiell kann die Fülle an wortgrammatischen Terminologien für ein und dasselbe Phänomen, sei es auf Deutsch oder Latein, oftmals zu Unklarheiten und Missverständnissen im Lernprozess der Schüler führen [vgl. KHADJEZHADH 2002, S. 65].

Die Definitionen und Regelformulierungen sind oftmals nicht auf den ersten Blick durchschaubar. So beinhalten die einzelnen Merkkästen zu den vier Kasus zunächst nur den Namen des Falls (*Wer-, Wes-, Wem-, Wen-Fall*) und Beispiele zu jedem Genus, die jedoch bei jedem Kasus verschieden sind (siehe Anhang: A5, A8, A11, A14). Ein wirklicher Zusammenhang wird durch das *Auseinanderreißen* der Phänomene und durch die jeweils verschiedenen Beispiele nicht deutlich. Nur im Merkkasten im Anhang (siehe Anhang: A23) werden die vier Kasus zusammenhängend aufgezählt, sodass eine Verbindung deutlich wird. Die Frageformen der Kasus werden in keinem Merksatz festgehalten, sondern in jeder Aufgabenstellung neu formuliert. Prinzipiell fehlt eine übersichtliche Darstellung der vier Kasus.

Die Bestimmung des Adjektivs im Anhang des DLU4 ist unvollständig und erfolgt lediglich auf semantischer Ebene, obwohl zuvor im Sprachbuch selbst das morphologische Kriterium der Komparation aufgeführt.

Andere Regeln führen auf einen falschen Weg, wie beispielsweise der Merksatz: *Alles lang macht das h: das e, das i, das o, das u, das a*. Im Deutschen wird der lange Vokal jedoch nicht zwingend durch ein *Dehnungs-h* gekennzeichnet werden, vielmehr wird er häufig gar nicht gekennzeichnet (Schule, Bad, Bogen) und wenn doch, kann er durch das genannte *Dehnungs-h* (fahren), eine Vokalverdopplung (Boot), oder das *i* in nahezu allen Fällen durch das Anhängen des e (Biene) gekennzeichnet werden.

Ebenso schwierig im Umgang ist die Definition des Prädikats: *Das Prädikat sagt aus, was das Subjekt tut*. Im DLU4 wird das *Prädikat im engeren Sinne* verstanden, d.h. das Prädikat umfasst ausschließlich das *Verb*, bzw. den *Verbalkomplex*. Die Definition spricht jedoch das *Prädikat im weiteren Sinne* oder auch *Satzaussage* genannt an, d.h. die gesamte Verbalphrase.

Die Aufgabenstellungen sind meist eindeutig und klar formuliert, sodass auf Seiten der Schüler keine schwerwiegenden Missverständnisse aufkommen dürften.

Fraglich bleibt nun, ob die Auswahl der Fragestellung in einer Aufgabe zum Dativobjekt (siehe Anhang: A2) wirklich sinnvoll gewählt wurde, oder ob sie der Devise Sicks *Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod* folgt:

Wem gehört der Ring?

Es sei dahingestellt ob *Wessen Ring ist das?* nun das *bessere* oder das *veraltete* Deutsch ist, doch für die Aufgabenstellung erfüllt erstere Formulierung auf jeden Fall die Rahmenbedingungen.

Insgesamt betrachtet ist das *Terminologie Potpourri* des DLU4 nicht die beste Lösung und eine Festlegung auf einheitliche Termini wäre zugunsten der

besseren Nachvollziehbarkeit auf Seiten der Schüler wünschenswert. Die Regelformulierungen sollten, wenn diese inhaltliche Vernetzungen aufweisen auch zusammenhängend präsentiert werden. Wenn keine weitgehend eindeutige Formulierung einer Regel möglich ist sollte diese entweder relativ formuliert oder ausgespart werden. Bis auf wenige Tippfehler (*Lerneinheiten*, *Ort*angabe - fehlendes s) und Grenzfälle (*Dativ/Genitiv*) sind die Orthographie und Grammatik des Sprachbuches angemessen.

Bezug zum Lehrplan

In Hinsicht auf die Lernziele und -inhalte entspricht das DLU S4 den Vorgaben des Lehrplans und setzt diese in der angegebenen Reihenfolge um. Bezogen auf das Kapitel *Namenwort* bedeutet dies, dass der spezifische Lerninhalt des Lehrplans „Substantive und Artikel können im Satz in verschiedenen Fällen stehen“ [Ministerul Educației și Cercetării 2005, S. 14] laut der tabellarischen Übersicht der Lernziele behandelt wird (siehe Anhang: A26) und auch inhaltlich werden im Kapitel die vier Fälle eingeführt (siehe Anhang: A5, A8, A11, A14).

Auffällig ist, dass der Grammatik, nicht nur in einzelnen Kapiteln sondern im DLU S4 insgesamt eine übergeordnete Rolle zukommt, wobei eben dieser Tatsache im Lehrplan eine entschiedene Absage erteilt wird, indem formuliert ist, dass „Eine Überbetonung grammatischen Wissens [...] zu vermeiden [ist]“ [Ministerul Educației și Cercetării 2005, S.13].

Der fraglichen Aussage des Lehrplans, dass sich die *tatsächliche Rechtschreibleistung* eines Schülers mit Hilfe von Diktaten messen lässt (vgl. ebd.:20) wird durch eine Fülle an Übungsdiktaten im DLU S4 begegnet (siehe Anhang: A2-A17).

Des Weiteren wird im Lehrplan als Ausgangspunkt des Unterrichts die Lebenswelt der Schüler angeführt (siehe 2.3), die im Sprachbuch thematisch nur spärlich berücksichtigt wird (siehe inhaltliche Kriterien). Der Forderung des Lehrplans nach integrativen abwechslungsreichen Aufgaben, die alle Teilbereiche des Deutschunterrichts berücksichtigen und fächerübergreifende Vorhaben begünstigen (siehe 2.3) wird im DLU S4 ebenfalls nicht umgesetzt. Die Aufgaben sind stereotyp und isoliert aufgebaut, auf ein Ziel ausgerichtet und verfügen nicht über thematisch sinnvolle Verbindungen zu anderen Teilbereichen des Deutschunterrichts. Durch die kurzen thematischen Anrisse kann ein fächerverbindendes Lernen nicht angebahnt werden (siehe inhaltliche Kriterien).

Insgesamt berücksichtigt das DLU S4 die Vorgaben des Lehrplans hinsichtlich der Lernziele und -inhalte, die Anweisungen zur didaktisch-methodischen Umsetzung jedoch werden weitgehend nicht umgesetzt.

Didaktisches Vorgehen

Die Teilbereiche des Deutschunterrichts sind trotz der gleichmäßig erscheinenden Verteilung in der Tabelle im Anhang des DLU S4 (siehe Anhang: A26-A27), im Sprachbuch selbst nicht gleich gewichtet. Die in der Tabelle angegebenen Lerninhalte mögen in der Anzahl in jedem Teilbereich gleich sein, der wirkliche Umfang, den die Inhalte im Sprachbuch jedoch schließlich einnehmen variiert stark. Während die grammatischen Themen jeweils immer eine Seite mit mindestens drei Aufgaben umfassen (Siehe Anhang: A2, A5, A8, A11, A14, A17),

nehmen beispielsweise Aufgaben zum freien Schreiben nur einen sehr geringen Raum ein (siehe Anhang: A9, A15). Der Teilbereich der Rechtschreibung wird durch eine Fülle an Übungsdiktaten repräsentiert, die zwar aufgrund der Vorgaben des Lehrplans sinnvoll erscheinen (siehe Bezug zum Lehrplan), aus fachdidaktischer Sicht jedoch hat das Schreiben nach Diktat „weder mit der propagierten Schlüsselqualifikationen noch mit lebenspraktisch-ganzheitlichem Lernen viel zu tun“ [FIX 1994, S. 364].

Die grundsätzliche Vorgehensweise zur Einführung von Lerninhalten erfolgt deduktiv. Es werden Regeln und Definitionen präsentiert, die anschließend an Übungsaufgaben angewandt werden (siehe Anhang: A2, A5, A8, A10, A11, A14). Nur sehr selten wird eine Beschäftigung mit dem Lerngegenstand angebahnt bevor das nötige Regelwissen zur Anwendung vermittelt wird (siehe Anhang: A4, A12). Ein induktives, entdeckendes und aktives Vorgehen der Schüler wird somit nur selten ermöglicht. Aufgrund dessen, dass man heute zu der Ansicht gekommen ist, dass Lernen ein aktiver Aneignungsprozess ist und eben kein Vermittlungsprozess analog zum Bild des Nürnberger Trichters [vgl. BUDDE u.a. 2011, S. 181], gilt die überwiegende Vorgehensweise im DLuS4 als kritisch hinterfragbar.

Auch der Eigentätigkeit der Schüler wird nur wenig Raum gegeben, da die meisten Aufgaben halboffen formuliert werden (siehe methodisches Vorgehen). Lediglich zwei weitgehend freie Schreibansätze sind im Kapitel *Namenwort* zu finden (siehe Anhang: A9, A15), was eng in Verbindung mit den fehlenden Themen zum Träumen und Phantasieren steht (siehe inhaltliche Kriterien).

Anregungen zu sinnvollen kommunikativen Situationen werden im DLuS4 nicht gegeben, vielmehr werden überaus künstliche Sprachanlässe geschaffen, die durch die Aufforderung zum Aufschreiben und späteren Überarbeiten ihrer situativen spontanen und dadurch letzten natürlichen Komponente beraubt werden. Kommunikative und situative Ansätze und Anregungen auch im Sprachbuch sind jedoch durchaus relevant, da Sprache nie alleine sondern immer in kommunikativen Zusammenhängen verwendet wird und auch Spracherfahrungen immer an einen Kontext gebunden sind, sollten Schüler auch sprachliche Phänomene nicht künstlich isoliert, sondern in Relation zu ihren situativ relevanten Situationen kennenlernen um dadurch deren Bedeutung außerhalb des Schulbuches und der Schule zu erfahren [vgl. BUDDE u.a. 2011].

Die Vermittlung von Lernstrategien wird im DLuS4 durchgehend durch *Arbeitstechnik-Seiten* verfolgt (siehe Anhang: A7, A16), die die richtige Anwendung von Regelwissen wiederholen und neue Arbeitstechniken vorstellen.

Insgesamt ist das DLuS4 zu stark auf die Bereiche Grammatik und Rechtschreibung ausgerichtet, die Teilbereiche schriftlicher und mündlicher Sprachgebrauch kommen hierbei zu kurz. Die durchgängige Praxis der Übungsdiktate ist zwar vermutlich dem Lehrplan zuzuschreiben, sollte jedoch trotzdem überdacht werden und durch alternative und sinnvollere Übungs- und Prüfungsformen ersetzt werden. Schwerwiegend ist die meist deduktive Vorgehensweise anhand stereotyper Aufgabenstellungen in Verbindung mit den fehlenden kommunikativen und situativen Ansätzen, die die zum Lernen notwendige Eigenaktivität der Schüler einschränkt und die Motivation der Schüler beeinträchtigen kann [vgl. DECI/RYAN 1993].

Methodisches Vorgehen

Die Lerngegenstände werden auf verschiedene Weise präsentiert. Im Kapitel *Namenwort* werden die vier Kasus alle zunächst anhand eines Gedichts dargeboten (siehe Anhang: A5, A8, A11, A14). Andere Lerngegenstände werden meist in kleinen Geschichten (siehe Anhang: A2, A16, A17) präsentiert, die häufigste Form ist jedoch die Darstellung in unzusammenhängenden Einzelsätzen (siehe Anhang: A4, A5, A10, A11, A13, A14,).

Die Ziele der Aufgaben sind meist klar erkennbar, so wird zunächst das Thema *Die vier Fälle* durch eine Aufgabenstellung ohne direkte Thematisierung der grammatischen Phänomene im Stil einer kleinen Geschichte eingeführt (siehe Anhang: A2). Anschließend werden die vier Fälle einzeln, jedoch immer nach dem gleichen Muster durch die Thematisierung in einem Gedicht erarbeitet und durch zwei weitere Aufgaben, meist eine zunächst mündlich durchzuführen und eine schriftlich, geübt (siehe Anhang: A5, A8, A11, A14). Transfer- und Reflexionsaufgaben sind nicht vorhanden, wobei diese als enorm wichtig gelten um das Gelernte zu festigen. Im Transfer wird das Gelernte auf andere Kontexte angewandt und so universell einsetzbar, während durch die Reflexion der Lernprozess selbst reflektiert und damit die metakognitiven Prozesse die während dem Lernen häufig unbewusst ablaufen bewusst und damit auch bewusst einsetzbar gemacht werden [vgl. BUDDE u.a. 2011].

Der Großteil der Aufgaben ist halboffen oder geschlossen formuliert. Unter geschlossenen Aufgaben werden Aufgaben verstanden, die mögliche Antworten vorgeben dazu zählen Ankreuzaufgaben, Unterstreichungsaufgaben (siehe Anhang: A5, A8, A11, A14) und Zuordnungsaufgaben (siehe Anhang: A4, A13).

Halboffene Aufgaben geben zwar keine Antwortmöglichkeiten vor, haben jedoch eine vorher bestimmte richtige Lösung (siehe Anhang: A2-A17) [vgl. BUDDE u.a. 2011]. „Bei diesen Aufgabenformaten sind die Ergebnisse und meist auch die Handlungsfolgen, die zu den Ergebnissen führen, relativ stark festgelegt“ [BUDDE u.a. 2011, S. 200].

Offene Aufgaben hingegen ermöglichen verschiedene Lösungen und Lösungswege, da die korrekte Antwort nicht im Vorhinein exakt definiert wird. Für die Schüler bedeutet dies, dass Raum für eigenaktives Handeln entsteht [vgl. BUDDE u.a. 2011]. Diese Art von Aufgaben wird im DLU4 jedoch selten und nur in Verbindung mit Textproduktion gebraucht (siehe Anhang: A9; A15).

Das Regelwissen wird nahezu immer am Anfang eines Themas in roten Merkkästen präsentiert und erhält dadurch den Charakter einer *Anleitung* die der Schüler erhält um sie an den nachfolgenden Aufgaben anzuwenden. Eine selbsttätige Erarbeitung von Regelwissen ist die Ausnahme (siehe didaktisches Vorgehen). Das Regelwissen ist kurz und prägnant formuliert, weist jedoch eben dadurch, speziell im Kapitel *Namenwort* bei den vier Kasus eventuelle Verständnisschwierigkeiten auf (siehe Anhang: A5, A8, A11, A14).

Insgesamt werden zwar verschiedene Lerngegenstandspräsentationsformen gewählt, die häufigste bleibt jedoch die inhaltsleere Aneinanderreihung von Einzelsätzen. Die Aufgabenformulierungen sind eindeutig gewählt, jedoch fehlen Aufgaben die einen Transfer des Gelernten oder eine Reflexion des Lernprozess anstoßen. Die vielen geschlossenen und halboffenen Aufgabenformate sowie das Regelwissen, das als eine Art Anleitung für die Schüler fungiert lassen nur wenig Spielraum für die notwendige Eigentätigkeit der Schüler.

Anhand der Sprachbuchanalyse wird deutlich, dass bei der Konzeption des DLU4, obwohl es erst 2011 erschienen ist, viele didaktische und lernpsychologische Erkenntnisse der letzten Jahre keine ausreichende Berücksichtigung gefunden haben. In der folgenden Zusammenfassung werden die Ergebnisse der kriteriengeleiteten Analyse zusammengetragen und beurteilt, bevor im Anschluss daran ein Ausblick für die Forschung im Bereich des *muttersprachlichen Deutschunterrichts in Osteuropäischen Ländern* gegeben wird.

Zusammenfassung

Die Tatsache, dass das Lehrwerk ohne Zusatzmaterialien für die Schülerseite erscheint, kann in Zeiten der überdimensionierten Schulbuchauflagen in Deutschland mit verschiedenen Arbeitsheften, CDs, Aufkleber, etc. ernüchternd wirken, stellt jedoch kein Anzeichen für ein minderwertiges Schulbuch dar. Dass jedoch überdies auch auf ein Lehrerhandbuch verzichtet wurde, erscheint seltsam bzw. wirft die Frage auf, wie man als Lehrer verfährt, wenn Verständnisprobleme im Zusammenhang mit dem Sprachbuch auftreten.

Die vorgenommene Kapiteleinteilung in Lernbereiche (siehe formale Kriterien), die mehrheitlich aus dem Bereich Sprachbetrachtung hervorgeht, ist nicht nachzuvollziehen, da in den jeweiligen Kapiteln ebenso andere Lernbereiche thematisiert werden. Eine Einteilung in übergeordnete sachthematische Zusammenhänge könnte diese Irreführung des Inhaltsverzeichnisses aufheben und weitere Vorteile mit sich bringen.

Die ästhetische Gestaltung des DLU4 ist kind- und sachgemäß (siehe Illustrationen und Ästhetik), wobei die Erläuterung einiger Zeichen und Illustrationen im Inhaltsverzeichnis sowohl für Schüler und Lehrer hilfreich wären und zu einem leichteren Verständnis führen würden.

In Hinsicht auf die thematische Einbettung weist das DLU4 erhebliche Defizite auf. Es wird eine *thematische Zerstückelung* des Sprachbuchs in banale winzige Einzelthemen vorgenommen. Die angesprochenen Themen sind zwar oftmals kindgemäß, regen jedoch nicht zum Träumen, Phantasieren oder Weiterdenken an. Gesellschaftlich und lebensweltlich relevante sowie aktuelle Themen werden nahezu gar nicht angesprochen bzw. können aufgrund der *Zerstückelung* nicht angesprochen werden, da sie einen größeren Umfang einnehmen müssten. Des Weiteren sind aufgrund der fehlenden sachthematischen Verbindungen integrative und fächerübergreifende Aufgaben, die durch den Lehrplan gefordert werden, nur sehr schwer zu realisieren.

Die uneinheitliche Terminologie im DLU4 sollte (siehe fachliche KuA) durch die Festlegung auf ein Prinzip ersetzt werden. Naheliegender wäre hierbei die lateinischen Termini, da diese vermutlich in den weiterführenden Schulen ebenfalls verwendet werden und ein Umlernen somit nicht von Nöten ist.

Die prägnant formulierten Regeln und Definitionen sollten teilweise überdacht und erweitert werden, um ein besseres und einfacheres Verständnis zu erreichen.

Des Weiteren sollten Regelformulierungen, wenn diese inhaltliche Vernetzungen aufweisen, auch zusammenhängend präsentiert werden. Wenn keine weitgehend eindeutige Formulierung einer Regel möglich ist, sollte diese entweder relativ

formuliert oder ausgespart werden, damit es nicht zu Missverständnissen kommen kann.

Die Lernziele und -inhalte, die der Lehrplan vorgibt werden im DLU4 umgesetzt, jedoch die Art und Weise wie dies geschieht entspricht nicht den Forderungen des Ministeriums. Die Teilbereiche *Sprachbetrachtung* und *Rechtschreiben* werden im Gegensatz zu den Bereichen *mündlicher* und *schriftlicher Sprachgebrauch* deutlich überbetont. Die grundlegende Vorgehensweise zur Einführung von Lerngegenständen erfolgt deduktiv vermittelnd, indem den Schülern die Regel vorgegeben wird und diese anschließend an Aufgaben üben. Dieses Vorgehen widerspricht nicht nur dem Lehrplan, sondern auch der lernpsychologischen Erkenntnis, dass es sich beim Lernen um einen aktiven Konstruktionsprozess handelt [vgl. BUDDE u.a. 2011, S. 181]. Ebenfalls kritisch zu sehen in diesem Zusammenhang sind die geschlossenen und halboffenen Aufgabenformate, die der Eigentätigkeit der Schüler keinen Raum lassen sowie die fehlende kommunikative und situative Einbindung des Gelernten, die den Schülern eine Einsicht in die Bedeutung der sprachlichen Phänomene außerhalb des schulischen Unterrichts ermöglichen würde.

Die Forderung des Lehrplans Diktate zur Prüfung der Rechtschreibleistung der Schüler einzusetzen ist nicht nachzuvollziehen, erklärt jedoch die Häufung der Übungsdiktate im DLU4. Hier müsste ein Umdenken, auch auf der Ebene des Ministeriums stattfinden, da das Diktat weder pädagogisch noch lernpsychologisch als Mittel zur Rechtschreibüberprüfung gerechtfertigt ist [vgl. FIX 1994].

Die methodische Präsentation der Lerngegenstände sollte im DLU4 abwechslungsreicher und sinnzusammenhängender gestaltet werden. Die Darstellung in unzusammenhängenden Einzelsätzen ist lernpsychologisch gesehen nicht sinnvoll, da Lernen in einem Kontext situiert werden sollte [vgl. BUDDE u.a. 2011, S. 181].

Die Aufgabenformate sollten im Hinblick auf Transfer- und Reflexionsaufgaben, die das Gelernte erst anwendbar und nachvollziehbar machen erweitert werden.

Ausblick

Die Analyse des rumänischen Sprachbuchs, insbesondere mit deren Ergebnissen im Bereich Didaktik und Methodik deutet daraufhin, dass Unterschiede zwischen dem Deutschen- und dem Minderheitendeutschunterricht besteht. Um hier fundierte Aussagen treffen zu können, wären weitere Analysen von deutschen und osteuropäischen Sprachbüchern sowie der Lehr- bzw. Bildungspläne notwendig, um anschließend einen Vergleich durchführen zu können.

7. Literaturverzeichnis

1. Artzfeld, H./Chaudhuri, A. [2001]: *Das Bildungswesen in Rumänien*. In: ibv Publikationen. 37. S. 2839-2849. [doku.iab.de/ibv/2001/ibv3701_2839.pdf , Abruf am 04.01.2013]
2. Beinert, W. [2004]: *Der erste Eindruck eines Designs....* [http://www.wolfgang-beinert.de/category/asthetik/, Abruf am 04.01.2013]
3. Böttcher, W./ Sitta, H. [1978]: *Der andere Grammatikunterricht*. München: Urban und Schwarzenberg.
4. Budde, M. u.a. [2011]: *Sprachdidaktik*. Berlin: Akademie Verlag.

5. Deci, E./ Ryan, M. [1993]: Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. 39/2. 223-238.
6. Dengel, E./ Mariş, A. [2010]: *Deutschbuch. Lese- und Sprachbuch für die 4. Klasse*. Braunschweig: Westermann.
7. Fix, M. [1994]: *Geschichte und Praxis des Diktats im Rechtschreibunterricht: aufgezeigt am Beispiel der Volksschule/Hauptschule in Württemberg bzw. Baden Württemberg*. Frankfurt a.M.: Lang.
8. Földes, C. [2003]: Deutschunterricht und Deutschdidaktik in Ostmitteleuropa. In: Siebert-Ott, G. (Hrsg.) u.a.: *Didaktik der deutschen Sprache*. Band 2. 969-981. Paderborn: Schöningh.
9. Jeuk, S. [2012]: *Kriterienliste als Grundlage der Sprachbuchanalyse*. Seminarskript PH Ludwigsburg.
10. Khadjehzadeh, M. [2002]: *Sprachbuchwandel Ende des 20. Jahrhunderts*. Frankfurt a.M.: Lang.
11. Schorr, C. [2007]: *Beziehung von Text und Bild*. [http://www.tu-chemnitz.de/phil/imf/professuren/elearning/studentenprojekte/Lernprogramm_Bild/TextBildBeziehung.html], Abruf am 04.01.2013]

Auswärtiges Amt (2012): *Rumänien. Kultur- und Bildungspolitik*. [http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Laender/Laenderinfos/Rumänien/Kultur-UndBildungspolitik_node.html], Abruf am 04.01.2013]

Deutsche Botschaft Bukarest (o.J.): *Ausführliche Informationen zur Geschichte der deutschen Minderheit in Rumänien*. [http://www.bukarest.diplo.de/Vertretung/bukarest/de/06/seite__minderheiten.html], Abruf am 04.01.2013]

Deutsche Botschaft Bukarest (2010): *Bilaterale Kulturbeziehungen*. [http://www.bukarest.diplo.de/Vertretung/bukarest/de/06/Bilaterale__Kulturbeziehungen/seite__bilat.kulturbez..html], Abruf am 04.01.2013]

Duden (2012): *Duden online. Methodik, die*. [<http://www.duden.de/rechtschreibung/Methodik>], Abruf am 04.01.2013]

Ministerul educației și cercetării (2005): *Programe școlare pentru clasa A IV-A. Limba și literatura germană maternă*. [http://www.google.de/#q=PROGRAME+%C5%9ECOLARE+PENTRU+CLASA+A+IV-A+doc&hl=de&tbo=d&rlz=1W1ADSA_deDE351&ei=8wboUJeYBozbsgb4sYD4Dw&start=10&sa=N&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.r_qf.&bvm=bv.1355534169,d.Yms&fp=b69f1a0a9e86742b&bpcl=40096503&biw=1441&bih=595], Abruf am 04.01.2013]

8. Anhang

8.1 Analysematerial aus dem Sprachbuch

In diesem Sprachbuch findet ihr:

Wortbildung,
Wortschatzerweiterung
Seite 125–140



Namenwort
Seite 141–156



Pronomen
Seite 157–160



Verb
Seite 161–170



Adjektiv
Seite 171–177



Sätze
Seite 178–193





Eine Geschichte nacherzählen

Am nächsten Tag ging der Mann zur Bank, um sich die 140 DM wechseln zu lassen. Emil erzählte den Bankbeamten seine Geschichte. „Ja, kannst du denn beweisen, dass es dein Geld ist?“, fragten sie.



Bald darauf erreichte der Zug Berlin. Emil suchte den Mann mit dem steifen Hut in der Menschenmenge auf dem Bahnsteig. Dort! Dort! Das war der Kerl! Emil versteckte sich und verfolgte den Mann bis zu einem Café und später bis zu einem Hotel.

Emil fuhr mit dem Zug zu seiner Großmutter nach Berlin. Außer ihm war nur noch ein Mann mit steifem Hut im Abteil. Das gefiel Emil gar nicht, denn er hatte 140 DM für seine Oma in der Tasche. Endlich kam ihm ein Gedanke. Er nahm eine Nadel, steckte sie erst durch die drei Scheine, dann durch das Kuvert und schließlich durch das Anzugfutter.



Emil schlief ein. Als er wieder aufwachte, war der Mann mit dem steifen Hut fort. War das Geld noch da? Emil griff sich langsam in die rechte innere Tasche. Die Tasche war leer. Das Geld war fort. Nichts als die Stecknadel war übrig geblieben.

1. Diese Geschichte ist etwas durcheinander geraten. Finde die richtige Reihenfolge der Textabschnitte.
2. Schreibe die Geschichte mit deinen Worten auf. Finde auch eine passende Überschrift.
3. Lies das Buch „Emil und die Detektive“ von Erich Kästner.

Substantive mit dem Wortbaustein -ung, Großschreibung, Übungsdiktat



Start	wandern	die Wanderung	heizen
die Ausstellung	entdecken	die Kleidung	meinen
die Heizung	zeichnen	die Entschuldigung	belohnen
die Belohnung	erfinden	die Zeichnung	ausstellen
die Entdeckung	einladen	die Einladung	sich entschuldigen
die Erfindung	sich kleiden	die Meinung	Ziel

1. Stelle diese Wortkarten aus Papier oder Karton her und spiele das Dominospiel mit deinen Freunden.
2. Finde heraus, welcher Artikel vor den Substantiven mit der Endung **-ung** steht! Sammle weitere Beispiele.
3. Denke dir zu jedem Wortpaar Sätze aus, z. B.:
wandern: Am Sonntag wanderten wir zum Feldberg.
Wanderung: Das war eine lange Wanderung.

4. Übungsdiktat



Vater liest eine Anzeige in der Zeitung.
Es ist eine Einladung zu einer Familienwanderung.
Wer auf dieser Wanderung alle versteckten Zettel entdeckt
und die Lösung der Aufgaben findet,
bekommt eine Belohnung.
Die Wanderung dauert fünf Stunden.
Die Zettel sind im Gebüsch und in Gruben versteckt.
Die Aufgaben sind nicht einfach.
Wir sind neugierig und wollen an der Wanderung teilnehmen.



Der Wer-Fall

Das Wer-Gedicht

Wer hat Läuse?
 Wer fängt Mäuse?
 Wer will spielen?
 Wer kann gut zielen?

Wer spielt Verstecken?
 Wer zählt Schnecken?
 Wer kauft Eis?
 Wer malt einen Kreis?



Wer-Fall

der Junge	ein Junge
die Katze	eine Katze
das Eis	ein Eis



1. Schreibe die Antworten auf die Fragen in dein Heft.
 Unterstreiche die Substantive im Wer-Fall.

2. Schreibe ab und unterstreiche die Substantive im Wer-Fall.

Stelle jedes Mal die Frage **Wer?** oder **Was?**

Karin und Herta sitzen im Wohnzimmer.

Auf dem Tisch liegt ein großes Buch.

Erst liest Karin einen Satz, dann liest Herta einen Satz.

Mutter bringt Karin und Herta heiße Schokolade.

Sie dreht das Licht an.

Die Mädchen lesen weiter.



3. Stelle deinem Partner Wer-Fragen.

Schreibe Frage und Antwort in dein Heft.

Unterstreiche die Substantive im Wer-Fall.

Eine Geschichte nacherzählen



Der Maushund

Im ganzen Dorf Schilda gibt es keine Katze, dafür aber so viele Mäuse, dass die Schildbürger immer weniger zu essen haben. Gerade zu dieser Zeit kommt ein Wandersmann in das Dorf. Er trägt eine Katze auf dem Arm und kehrt ins Wirtshaus ein. Kein Mensch in Schilda kennt so ein Tier, und der Wirt fragt gleich: „Was ist das?“ Er bekommt die Antwort: „Ein Maushund.“ Der Wandersmann lässt die Katze laufen, und vor den Augen des Wirtes fängt sie viele Mäuse. Darauf fragen die Schildbürger den Mann, ob er ihnen den Maushund verkauft. Sie sagen, dass sie auch gut bezahlen wollen. Der Wandersmann antwortet: „Ich möchte ihn behalten, aber weil ihr ihn so nötig braucht, will ich ihn hergeben.“ Er fordert 100 Gulden, und die Bauern sind froh, dass es nicht mehr ist. Inzwischen jagt die Katze Mäuse in der Burg, wo das Getreide Schildas lagert. Auf einmal kommt einem der Ratsherrn ein schrecklicher Gedanke: Was passiert, wenn der Maushund keine Mäuse mehr zu fressen hat? Sicher fällt er dann über das Vieh her und frisst am Ende die Schildbürger selbst auf. Die Ratsherren beraten lang, und sie beschließen, das gefährliche Tier mit Feuer zu vernichten. So zünden sie ihre eigene Burg an.

Als die Katze das Feuer riecht, springt sie zum Fenster hinaus und flieht in ein anderes Haus. Wiederum beraten die Ratsherren. Dann lassen sie auch dieses Haus anzünden. Und schließlich ist das ganze Dorf bis auf ein einziges Haus abgebrannt. Die Katze aber kommt mit dem Leben davon.



1. Lies die Geschichte.

Schreibe Stichpunkte auf:

WER?

Katze – gibt es nicht

Mäuse – fressen alles

2. Erzähle die Geschichte anhand deiner Notizen nach.

Erzähle die Geschichte in der Vergangenheit nach:

Im ganzen Dorf Schilda gab es keine Katze...

Achte auf die richtige Reihenfolge der Erzählschritte.



Arbeitstechnik: sich selbst einen Text diktieren

Dosendiktat

Fabeln



- 1 Ein Elefant und ein Kamel stritten einige Zeit um das Wasser aus einem Eimer.
- 2 Da sprang ein Fisch ins Wasser.
- 3 Da wollte keiner mehr das Wasser trinken.
- 4 Zwei Fliegen verjagten sich gegenseitig von einem Stück Fleisch.
- 5 Eine Hyäne sah ihnen einige Minuten zu.
- 6 Dann verschlang sie Fleisch und Fliegen.



Beklebe eine Kaffeedose mit Buntpapier und schneide in den Deckel einen Schlitz.

Schreibe deinen Übungstext auf ein Blatt Papier. Lass nach jedem Satz eine Zeile frei.



Lies den Text durch und schreibe schwierige Buchstaben farbig nach.

Zerschneide den Text in Satzstreifen und lege sie in eine Schachtel.



Ordne die Satzstreifen.

Lies den ersten Satz, merke ihn dir und stecke den Streifen in die Dose.

Schreibe den Satz auf und mach so mit allen Sätzen weiter.

Vergleiche am Schluss deine Sätze mit den Streifen aus der Dose.

Kennzeichne mit einem Farbpunkt die Streifen, bei denen du einen Fehler gemacht hast. Übe sie am nächsten Tag nochmals.

Der Wes-Fall



Das Wessen-Gedicht

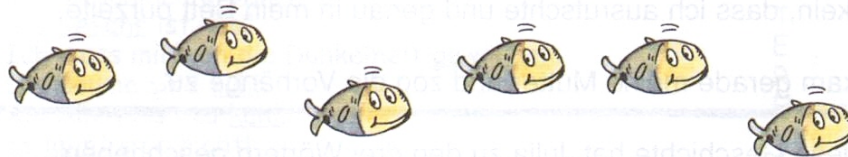
Wessen Hut ist rot?
Wessen Hahn ist tot?
Wessen Hände sind klein?
Wessen Vater trinkt Wein?

Wessen Bücher liegen am Tisch?
Wessen Bruder hat einen Fisch?
Wessen Mutter trägt einen Rock?
Wessen Großvater geht mit dem Stock?



Wes-Fall

des Bruders	eines Bruders
der Mutter	einer Mutter
des Kindes	eines Kindes



1. Antworte so:



Mutters Hut ist rot.
oder Der Hut **der Mutter** ist rot.



Schreibe die Antworten in dein Heft und unterstreiche die Substantive (mit Artikel) im Wes-Fall.

2. Schreibe ab und unterstreiche erst die Substantive im Wer-Fall, danach die Substantive im Wes-Fall.
Stelle jedes Mal die Frage: **Wessen...?**

Konrads Augen sind ganz rot.
Er hat am Abend aus Großvaters Buch gelesen.
Die Buchstaben des Textes waren sehr klein
und das Licht der Lampe war schwach.





Reizwortgeschichte

Bett/Mond/Auto

Gestern ging ich früh schlafen. Ganz gemütlich legte ich mich in mein Bett und deckte mich zu.

Aber der Mond schien so hell durch die Scheiben, dass ich nicht schlafen konnte. Ich stand auf und sah auf die Straße. Dort stand ein Auto, das war himmelblau und hatte überall Sternchen. Schnell lief ich auf die Straße und stieg ein. Das Auto fuhr plötzlich auf einer Straße, die zum Himmel ging. Wir waren schon so hoch wie der Kirchturm. Es ging aber noch höher. Jetzt begegnete uns eine dicke Wolke. Wir durften uns auf ihr ein bisschen ausruhen. Und wieder ging es höher. Nun flog schon ein Düsenjäger an uns vorbei. Endlich landeten wir auf dem Mond.

Ich stieg aus und sagte: Bitte, Herr Mond, scheinen Sie nicht so hell in mein Zimmer. Da wurde der Mond wütend und begann so zu wackeln, dass ich ausrutschte und genau in mein Bett purzelte.

Da kam gerade meine Mutter und zog die Vorhänge zu.

1. Diese Geschichte hat Julia zu den drei Wörtern geschrieben. Ihre Geschichte hat eine Einleitung und einen Schluss. Die Geschichte führt wie eine Treppe auf einen Höhepunkt zu. Es fehlt noch eine Überschrift. Überlege dir eine!



2. Pelikan – Stern – bunt

Denke dir zu diesen drei Wörtern eine spannende Geschichte aus. Versuche auf einen Höhepunkt hin zu erzählen.

Dehnung; Partnerdiktat



Partnerdiktat



Diktiert einander abwechselnd einen oder zwei Sätze ins Heft.
Wer diktiert, wählt einen Satz aus, spricht ihn deutlich aus und der andere schreibt.
Jeder zeichnet sich die Kästchenzeile in das Heft und er darf den Buchstaben von rechts in das entsprechende Kästchen eintragen, wenn er den Satz wirklich ohne Fehler geschrieben hat.
Falsch geschriebene Sätze werden an einem anderen Tag erneut diktiert.

- 3 Im Zimmer ist es angenehm warm.
- 19 Ich nehme an, dass er kommt.
- 7 Sie will sich die Wohnung ansehen.
- 11 Vater dreht das Licht an.
- 14 Die Maschinen dröhnen.
- 17 Die Gefahr ist groß.
- 2 Ich muss mich an die Dunkelheit gewöhnen.
- 9 Die Bäume sind kahl.
- 4 Am Abend ist es kühl.
- 12 Es lohnt sich nicht!
- 15 Großvater mäht das Gras.
- 6 In der Mühle wird gemahlen.
- 10 Im Garten sind nur Mohn und Möhren.
- 16 Großmutter näht eine rote Kappe.
- 5 Die Pflanzen nehmen ihre Nahrung aus dem Wasser.
- 13 Rahm schmeckt mir gut.
- 18 Ich brauche Ruhe.
- 8 Sein Sohn ist in der Schule.
- 1 Es raschelt im Stroh.

C
R
C
I
E
T
E
R
H
B
I
S
E
S
T
M
E
H
R

Wenn du alle Sätze fehlerfrei geschrieben hast und alle Buchstaben in deiner Kästchenzeile stehen, erhältst du das Lösungswort...

																		i	n
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	

Alles lang macht das h:
das e, das i, das o, das u, das a.



Der Wem-Fall

Das Wem-Gedicht

Wem schmeckt die Suppe?
 Wem gefällt die Puppe?
 Wem gehört das Buch?
 Wem schenken wir das Tuch?

Wem danken wir?
 Wem hilft das Tier?
 Wem gratuliert meine Mutter?
 Wem schmeckt die Butter?



Wer-Fall

dem Schüler	einem Schüler
der Frau	einer Frau
dem Auto	einem Auto

1. Beantworte die Fragen.

Schreibe die Antworten in dein Heft und unterstreiche die Substantive (mit Artikel) im Wem-Fall.

2. Lies die Sätze. Bestimme die Substantive im Wer-Fall und die Substantive im Wem-Fall.

Schreibe in eine Tabelle:

Wer?	Wem?
------	------

Der Füller gehört meinem Banknachbarn.
 Der Füller liegt auf dem Boden.
 Hans gibt den Füller dem Besitzer zurück.
 Otto dankt Hans.
 Otto schenkt Hans eine Briefmarke.



3. Dichte ein Wem-Gedicht mit folgenden Reimwörtern:
 Haus – Maus; Rose – Hose; Hund – Mund.

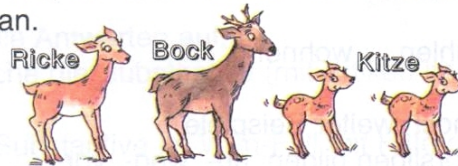
Einen Bericht verfassen



Das Reh, ein Tier des Waldes

Das Reh sieht man in unseren Wäldern oft.
Es hat ein braunes Fell aus dichten, kurzen Haaren.
An der Rückseite hat es einen weißen Fleck. Er heißt Spiegel.
Die Beine, die man Läufe nennt, sind dünn.
Die Hufe sind klein und haben zwei spitze Zehen.
Das Männchen heißt Bock, das Weibchen Ricke, das Junge Kitze.
Die Männchen tragen ein kurzes Geweih, das sie im Herbst abwerfen.
Im Mai bekommt die Ricke ein bis zwei Kitze.
Sie haben weiße Flecken.
Findet man sie, darf man sie nicht berühren, sonst nimmt sie die Ricke nicht mehr an.

Susanne



Das Eichhörnchen

Ich habe einmal ein Eichhörnchen gesehen. Das war ganz zahm.
Es ist zu mir gehoppelt und ich habe ihm Nüsse gegeben.
Die Nüsse hat es in seine Pfoten genommen und daran geknabbert.
Als ich keine mehr hatte, war es ganz wütend.
Es ist dann auf den Baum geklettert und hat heruntergeschimpft.

Peter



1. Jedes Kind hat ein Tier ausgewählt, Informationen dazu gesammelt und dann in einem Bericht das Wichtigste aufgeschrieben.
Vergleiche die beiden Aufsätze.
2. Schreibe einen Bericht zu einem Waldtier.

Ein Bericht soll den Leser genau und sachlich informieren.
Er soll genaue Begriffe enthalten und nicht ein Erlebnis schildern.



Dehnung; Wortfamilien

fahren	die Zahl	das Gefühl	die Bahnfahrt
geföhlt	gewöhnlich	gefährlich	bezahlen
sie fuhr	zählen	das Angstgefühl	erzählen
fühlen	die Wohnung	erfahren	die Mehrzahl
gewohnt	die Fahrt	die Wohnungstür	anföhlen

1. Ordne die Wörter den Wortfamilien zu.

fahren zählen fühlen wohnen

2. Finde zu jeder Familie noch weitere Beispiele.

Du kannst Wörter mit Vorsilben bilden: ab-, weg-, vor-, ...

3. Welche Wörter aus dem Kasten verstecken sich hier?



4. Übungsdiktat



Wir fahren durch Europa.
 Wir zählen die Schneeflocken.
 Wir fühlen den kühlen Wind.
 Wir wohnen in einer Stadt in Rumänien.

Der Wen-Fall



Das Wen-Gedicht

Wen liebst du?
Was frisst die Kuh?
Wen hast du gern?
Was siehst du auf dem Stern?

Was schreibt Hans?
Wen sucht Franz?
Was liest Hanne?
Wen vermisst Anne?



Wen-Fall	
den Brief	einen Brief
die Tasche	eine Tasche
das Buch	ein Buch

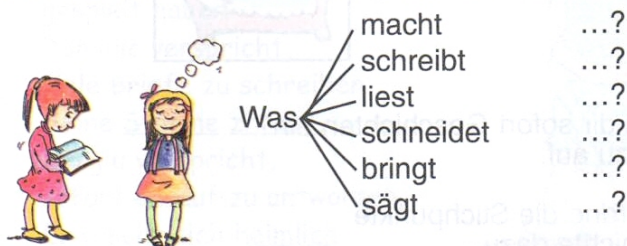
- Schreibe die Antworten auf.
Unterstreiche die Substantive (mit Artikel) im Wen-Fall.
- Finde die Substantive im Wen-Fall mit Hilfe der Fragen:

Wen? oder Was?

Uwe liebt Susi. Er schreibt ihr einen Brief.
Er liest jeden Satz noch einmal durch.
Er malt Herzchen auf das Blatt.
Er vermisst Susi sehr.
Auf den Umschlag klebt er eine Blume.



- Bilde Was-Fragen mit folgenden Verben:

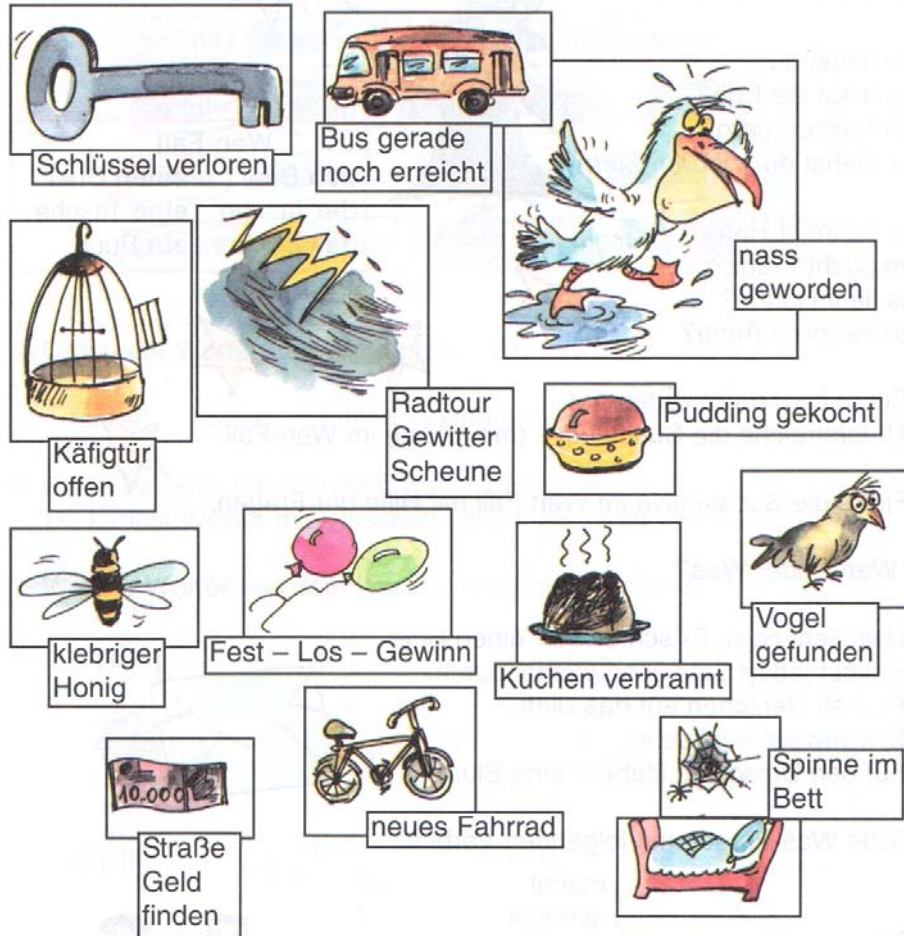


- Schreibe die Antworten auf die Fragen und unterstreiche die Substantive im Wen-Fall.



Reizwortgeschichten; einfache Gestaltungskriterien

Zehn-Minuten-Geschichten



1. Zu welchen Karten fallen dir sofort Geschichten ein?
Schreibe Stichpunkte dazu auf.
2. Wähle eine Karte aus. Ordne die Stichpunkte
und schreibe eine Geschichte dazu.
Denke an Einleitung, Hauptteil und Schluss.
3. Lest euch die Geschichten gegenseitig vor.
Achtet auf Betonung und Sprechpausen.

Arbeitstechnik: Abschreiben; Dehnung; Übungsdiktat



Beim Abschreiben solltest du folgende Hinweise beachten:

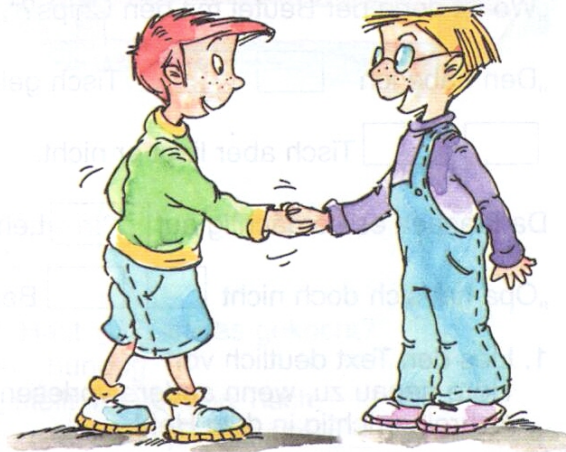
1. Lies zuerst / den ganzen Text durch / und mache dir / den Inhalt klar! /
2. Schau dir / schwierige Wörter / genau an / und unterstreiche sie! /
3. Gliedere den Text / durch Schrägstriche / in sinnvolle Wortgruppen! /
4. Lies dir Wortgruppe für Wortgruppe / aufmerksam durch / und schreibe sie auf! /
5. Überprüfe zum Schluss, / ob du richtig geschrieben hast, / ob du die Umlaute gekennzeichnet, / die i-Punkte und t-Striche gemacht / und die Satzzeichen gesetzt hast! /

1. Damit du dir diese Hinweise merkst, schreibst du sie am besten ab.

2. Schreibe folgenden Text ab oder lass ihn dir diktieren.
Er ist schon gegliedert. Lies ihn genau durch.
Beachte dabei die Schritte 1, 2, 4 und 5.



Dominic und Sergiu
nehmen Abschied
voneinander.
Sie wollen
niemals vergessen,
wie schön sie zusammen
gespielt haben.
Dominic verspricht,
viele Briefe zu schreiben.
Seine Stimme zittert.
Sergiu verspricht,
sofort darauf zu antworten.
Er wischt sich heimlich
eine Träne aus den Augen.



3. Schreibe aus der Wörterliste alle Wörter mit **ie** heraus.

Wiederholung

Abends beim Fernsehen

Vater sitzt auf Stuhl.

Mutter sitzt in Sessel der Oma.

Meine Schwester liegt auf Teppich.

Opa schläft in Lehnstuhl.

Ich komme herein. Wohin soll ich mich setzen?

Auf Stuhl? Auf Stuhl sitzt Vater.

In Sessel? In Sessel sitzt Mutter.

Auf Teppich? Auf Teppich liegt Tina.

In Lehnstuhl? Da schläft schon Opa.

Also setze ich mich Hocker.

„Wo ist denn der Beutel mit den Chips?“, frage ich.

„Den habe ich Tisch gelegt!“, sagt Mutter.

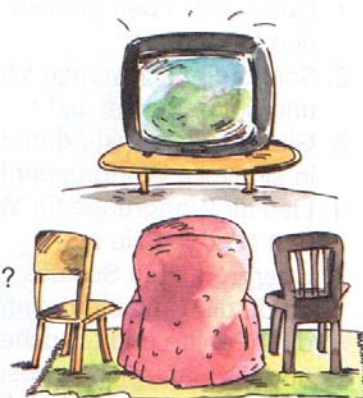
Tisch aber liegt er nicht.

Da kraspelt es verdächtig auf Lehnstuhl.

„Opa hat sich doch nicht Beutel mit Chips gesetzt?“

1. Lies den Text deutlich vor!
Höre genau zu, wenn andere vorlesen!
Schreibe richtig in dein Heft!

2. Bestimme die Substantive im Wer-Fall, Wes-Fall,
Wem-Fall und Wen-Fall.



Zum Nachschlagen und Merken

Zum Nachschlagen und Merken

Wenn wir sprechen und schreiben, benutzen wir verschiedene **Sätze**.

Wenn wir erzählen oder berichten
oder etwas behaupten,
gebrauchen wir Aussagesätze.

Nach einem **Aussagesatz**
steht ein Punkt.



Die Pelikane laufen weg.

Wenn wir etwas wissen wollen
oder jemanden fragen,
gebrauchen wir Fragesätze.

Nach einem **Fragesatz**
steht ein Fragezeichen.



Und wer mag mich?

Wenn wir jemanden auffordern
oder etwas befehlen,
gebrauchen wir Aufforderungssätze.

Nach einem **Aufforderungssatz**
steht ein Ausrufezeichen.



Schreib bitte schöner!

Auch nach einem **Ausrufesatz**
steht ein Ausrufezeichen.



Ach, da kommt endlich die Post!

Zum Nachschlagen und Merken

In jedem Satz kommen verschiedene **Wörter** vor.

Mit **Substantiven** bezeichnen wir:

Menschen	Tiere/Pflanzen	Dinge	Gefühle/Gedanken
mein Bruder	der Pelikan	die Brille	die Angst
die Lehrerin	die Blume	die Steine	die Zeit

Die meisten Substantive können
 in der **Einzahl** und in der **Mehrzahl** stehen.



ein Pelikan



viele Pelikane

Substantive kann man mit anderen Wörtern zusammensetzen.
 Mit zusammengesetzten Substantiven kannst du dich genauer ausdrücken.

Ohren – Schweinsohren	Schreibschrift
Schwänzchen – Ringelschwänzchen	Rotkäppchen

Substantive haben **Artikel** (als Begleiter):

der bestimmte Artikel	der unbestimmte Artikel
der Schnabel	ein Schnabel
die Feder	eine Feder
das Auge	ein Auge

Substantive stehen im: **Wer-Fall**, **Wes-Fall**, **Wem-Fall** und **Wen-Fall**.

Substantive schreibt man immer **groß**.

Zum Nachschlagen und Merken

Verben

Verben sagen uns, was jemand tut oder was geschieht.



Ich singe ein Lied.



Es schneit.

Verben geben an, ob etwas gerade jetzt geschieht, bereits vergangen ist oder später geschehen wird.



Ich spüle das Geschirr.

Gegenwart



Ein Teller fiel auf den Boden.

Vergangenheit



Mutter wird einen neuen Teller kaufen.

Zukunft

Viele Verben kann man mit Wortbausteinen (Vorsilben) verändern:

kommen: **an**kommen, **be**kommen, **ent**kommen, **vor**kommen, ...

Adjektive

Adjektive beschreiben Menschen, Tiere, Pflanzen, Dinge genauer.

Hier seht ihr den wunderschönen Pelikan Pingi.
Er hat weiche Federn,
einen riesengroßen Schnabel und
ein lustiges Lachen.
Pingi ist der klügste Pelikan der Welt.



Zum Nachschlagen und Merken

In jedem Satz gibt es verschiedene **Satzglieder**.

Subjekt
Wer? Was?

Prädikat

Zeit- und Ortangaben
Wann? Wo?

Der Pelikan

lag



heute im Sand.

Der kleinste Pelikan

lief

am Morgen in den Wald.



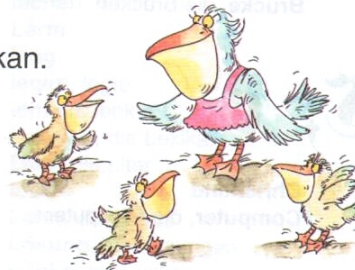
Satzglieder kann man umstellen:

Der Pelikan fraß grüne Beeren.
 Grüne Beeren fraß der Pelikan.

Manchmal wollen wir aufschreiben,
 was jemand wörtlich gesagt hat.
 Wir verwenden die **wörtliche Rede**
 mit Anführungszeichen.

Peter sagte: „Ach, ich möchte einmal nichts tun!“

„Wann besuchst du mich?“, fragte der Pelikan.



Meine Wörterliste

A, a

der	Abfall , die Abfälle
	abgeben , gab ab
	ablenken , lenkte ab
der	Abschied , die Abschiede
	abwaschen , wusch ab
	andrehen , drehte an
	angenehm
	annehmen , nahm an
	ansehen , sah an
	anwenden , wandte an
die	Anzeige , die Anzeigen
die	Asche
der	Atem
die	Axt , die Äxte

B, b

das	Baby , die Babies
die	Backe , die Backen
der	Bäcker , die Bäcker
das	Bad , die Bäder
der	Bart , die Bärte
	basteln , bastelte
der	Becher , die Becher
	bedeuten , bedeutete
	bemerken , bemerkte
	besonders
	bisher
der	Boden , die Böden
der	Boxer , die Boxer
die	Brücke , die Brücken

C, c

das	Christkind
der	Computer , die Computer

D, d

	dauern , dauerte
die	Decke , die Decken
	deutlich
	dicht
	doppelt
	drehen , drehte
	dröhnen , dröhnte

E, e

das	Echo , die Echos
die	Ecke , die Ecken
der	Eifer
	einander
der	Eindruck , die Eindrücke
	einige
die	Einladung , die Einladungen
	einschlafen , schlief ein
das	Eisen
der	Elefant , die Elefanten
	entdecken , entdeckte
	enthalten , enthielt
	entscheiden , entschied
die	Erbse , die Erbsen
das	Erlebnis , die Erlebnisse
	erschrecken , erschrak
die	Eule , die Eulen
	Europa

F, f

die	Fabel , die Fabeln
der	Faden , die Fäden
das	Fass , die Fässer
die	Faxe , die Faxen
das	Fest , die Feste
	feucht
die	Figur , die Figuren
	finster

der **Fisch**, die Fische
 die **Flasche**, die Flaschen
 das **Fleisch**
 die **Fliege**, die Fliegen
 die **Flocke**, die Flocken
 der **Fluss**, die Flüsse
 der **Frieden**
frieren, fror
Fritz
 der **Fuchs**, die Füchse
füttern, fütterte

G, g

der **Geburtstag**, die Geburtstage
 das **Gebüsch**, die Gebüsch
 der **Gedanke**, die Gedanken
 das **Gedicht**, die Gedichte
 die **Geduld**
 die **Gefahr**, die Gefahren
geheim
 die **Geige**, die Geigen
 das **Gemüse**
gemütlich
genug
gewöhnen, gewöhnte
gießen, goss
giftig
glatt
glauben, glaubte
gleich
grau
 die **Grube**, die Gruben
 die **Gruppe**, die Gruppen

H, h

halb
halten, hielt
hart
heimlich
heiß
herum
herunter
 die **Hexe**, die Hexen
 die **Hitze**
 das **Holz**, die Hölzer
 der **Honig**

I, i

der **Imker**, die Imker
 das **Insekt**, die Insekten
inzwischen
irgendwo

J, j

jeder
jemand
jubeln, jubelte

K, k

kahl
 das **Kamel**, die Kamele
 die **Kappe**, die Kappen
 der **Käse**
kauen, kaute
 der **Keks**, die Kekse
 das **Kitz**, die Kitz
klettern, kletterte
 der **Knochen**, die Knochen
 der **Knopf**, die Knöpfe
 die **Knospe**, die Knospen
komisch
 das **Konzert**, die Konzerte
 die **Kreide**, die Kreiden
kühl

L, l

der **lachen**, lachte
Lärm
lang
legen, legte
lenken, lenkte
 das **Lexikon**, die Lexika
 das **Liter**, die Liter
locker
 der **Lohn**, die Löhne
 die **Lösung**, die Lösungen
 die **Lücke**, die Lücken

M, m

die **mahlen**, mahlte
 die **mähen**, mähte
 die **Mauer**, die Mauern
 die **Marke**, die Marken
 die **Maschine**, die Maschinen
 die **Melodie**, die Melodien
 die **Minute**, die Minuten
 der **Mittag**, die Mittage
 das **Möbel**, die Möbel
 der **Mohn**
 die **Möhre**, die Möhren
 die **mutig**
 die **Mütze**, die Mützen

N, n

die **nachgeben**, gab nach
 die **Nachricht**, die Nachrichten
 die **nähen**, nähte
 die **Nahrung**
 die **naschen**, naschte
 das **nass**
 das **Netz**, die Netze
 das **neugierig**
 das **nieder**
 das **niemals**
 das **nirgends**
 das **nützlich**

O, o

der **Ochse**, die Ochsen
 die **offen**
 die **Olive**, die Oliven
 der **Onkel**, die Onkel

P, p

das **packen**, packte
 das **Päckchen**, die Päckchen
 das **Paket**, die Pakete
 der **Paprika**, die Paprikas
 der **Pass**, die Pässe
 die **Pflaume**, die Pflaumen

die **Pfütze**, die Pfützen
 der **Platz**, die Plätze
 die **plaudern**, plauderte
 die **platt**
 die **plötzlich**
 der **Post**
 der **Preis**, die Preise
 die **probieren**, probierte
 die **putzen**, putzte
 die **Pyramide**, Pyramiden

Q, q

die **quälen**, quälte
 die **quer**
 die **quietschen**, quietschte
 die **Quitte**, die Quitten

R, r

der **Rahm**
 der **Rand**, die Ränder
 der **rascheln**, raschelte
 der **raten**, riet
 der **rau**
 der **Rauch**
 die **retten**, rettete
 die **Ruhe**
 die **Rumänien**
 die **rutschen**, rutschte

S, s

der **Sack**, die Säcke
 die **Sage**, die Sagen
 der **Salat**, die Salate
 der **Schatten**, die Schatten
 der **Schatz**, die Schätze
 der **schenken**, schenkte
 der **schief**
 der **schlucken**, schluckte
 der **schmecken**, schmeckte
 der **Schrank**, die Schränke
 der **schwitzen**, schwitzte
 der **Sessel**, die Sessel
 der **sitzen**, saß
 der **Sohn**, die Söhne

der **Spaß**, die Späße
spät
spazieren, spazierte
spitz
die **Stängel**, die Stängel
die **Stimme**, die Stimmen
der **Stolz**
die **Straße**, die Straßen
der **Strauch**, die Sträucher
der **Strauß**, die Sträuße
das **Stroh**
die **Stunde**, die Stunden
die **Suppe**, die Suppen
süß

S, s

das **Taxi**, die Taxis
der **Teich**, die Teiche
der **Teppich**, die Teppiche
teuer
der **Text**, die Texte
der **Ton**, die Töne
traurig
trennen, trennte
trinken, trank
trocken
der **Tropfen**, die Tropfen
die **Tüte**, die Tüten

U, u

überall
überqueren, überquerte
die **Überschrift**, die Überschriften
der **Umlaut**, die Umlaute
die **Umwelt**
das **Unkraut**
unterscheiden, unterschied
der **Urlaub**, die Urlaube

V, v

die **Vase**, die Vasen
vergessen, vergaß
der **Verkehr**
verletzen, verletzte

verpacken, verpackte
verschwinden, verschwand
verstecken, versteckte
vielleicht
das **Vitamin**, die Vitamine
der **Vorhang**, die Vorhänge
vorsichtig

W, w

das **Wachs**
wählen, wählte
wahr
wechseln, wechselte
die **Welt**, die Welten
die **Wespe**, die Wespen
das **Wetter**
wichtig
der **Wind**, die Winde
der **Witz**, die Witze
die **Wolle**
der **Wunsch**, die Wünsche
die **Wurzel**, die Wurzeln

X, x

Y, y

Z, z

zart
das **Zeichen**, die Zeichen
die **Zeit**, die Zeiten
die **Zeitung**, die Zeitungen
die **Zehe**, die Zehen
der **Zettel**, die Zettel
das **Zeugnis**, die Zeugnisse
ziehen, zog
zittern, zitterte
zurück
der **Zwerg**, die Zwerge
die **Zwiebel**, die Zwiebeln
zwischen
der **Zylinder**, die Zylinder

Übersicht der Lerneinheiten im Sprachbuch

L.Z.	Inhalt	S	Sprachbetrachtung	Mündlicher Sprachgebrauch
	Wortbildung, Wortschatzerweiterung			
1.	Wortarten - Suchanzeige	125	Grundleistungen der wichtigsten Wortarten	Beschreiben anbahnen
2.	Die Spielstraße	128	Wortableitungen	Aufgabenstellung wiedergeben
3.	Stellenanzeigen	131	Wortbaustein -in/-innen; Wortfamilie	Beschreiben anbahnen
4.	Wir spielen mit Wörtern	134	Wortpaare	Zu einer Bildergeschichte erzählen
5.	Der Flugversuch	137	Wortfelder	Hinführen zum Berichten
6.	Wiederholung	140		
	Namenwort			
7.	Detektiv Werweswemwen	141	Substantiv und Artikel; Einführung der Fälle	Eine Geschichte nacherzählen
8.	Das Wer-Gedicht	144	Der Wer-Fall	Eine Geschichte nacherzählen
9.	Das Wessen-Gedicht	147	Der Wes-Fall	Sich zu Reizwörtern eine Geschichte ausdenken
10.	Das Wem-Gedicht	150	Der Wem-Fall	Hinführen zum Berichten
11.	Das Wen-Gedicht	153	Der Wen-Fall	Sich zu Reizwörtern eine
12.	Wiederholung	156		Geschichte ausdenken
	Pronomen			
13.	Die Ziegenböcke	157	Das Pronomen	Treffende Verben verwenden
14.	Wiederholung	160		
	Verb			
15.	Oh, dieser Lumpi!	161	Das Verb	Sätze ausbauen
16.	Wir schreiben Geschichten	164	Das Verb	Texte herstellen; Satzglieder umstellen
17.	Eulenspiegel	167	Das Verb	Arbeitstechnik: Gespräche führen
18.	Wiederholung	170		
	Adjektiv			
19.	Die Geschichte vom Schaumbad	171	Zusammengesetzte Adjektive	Beschreibung; Werbesprache
20.	Im Zirkus	174	Steigerung der Adjektive	Eine Geschichte weitererzählen
21.	Wiederholung	177		
	Sätze			
22.	Was kommt nach der 4. Klasse?	178	Satzglieder umstellen	Einen Fragenkatalog erstellen
23.	Die Weinbergschnecke	181	Das Subjekt	Beschreibung
24.	Ostern	184	Das Prädikat	Bastelanleitung
25.	Mein Freund, der Baum	187	Die Orts- und die Zeitangabe	Treffende Verben und Adjektive verwenden
26.	Das Rätsel der riesigen Zähne	190	Verknüpfen von Sätzen	Ein Plakat gestalten
27.	Wiederholung	193		

Schriftlicher Sprachgebrauch	Rechtschreiben
Steckbrief	Arbeitstechnik: Übungen zum Umgang mit der Wörterliste; Übungsdiktat
Eine Spielanweisung schreiben	Substantive mit den Wortbausteinen -heit, -keit; Großschreibung
Beschreiben anbahnen	Wortfamilie; Übungsdiktat
Zu einer Bilderfolge schreiben	Arbeitstechnik: ein Heft für eigene Übungswörter anlegen
Einen Bericht verfassen	Arbeitstechnik: im Wörterbuch nachschlagen
Eine Geschichte nacherzählen	Substantive mit dem Wortbaustein -ung; Großschreibung; Übungsdiktat
Eine Geschichte nacherzählen	Arbeitstechnik: sich selbst einen Text diktieren
Eine Reizwortgeschichte schreiben	Dehnung; Partnerdiktat
Einen Bericht verfassen	Dehnung; Wortfamilien
Eine Reizwortgeschichte schreiben; einfache Gestaltungskriterien	Arbeitstechnik: Abschreiben; Dehnung; Übungsdiktat
Gestaltung von Satzanfängen	Übungsdiktat
Satzglieder einfügen	Übungsdiktat
Textherstellung; Satzbaupläne	Satzverbindungen; Übungswörter ß
Eine Geschichte nach sprachlichen Vorgaben schreiben	Anführungszeichen; Übungsdiktat
Eine Beschreibung verfassen	Übungsdiktat; Zeichensetzung
Eine Geschichte weiterschreiben	Adjektive auf -ig, -los, -isch, -lich; Wörter mit chs, ks, x; Übungsdiktat
Fragen schriftlich beantworten	Übungsdiktat; Übungswörter ss, s, ß
Eine Beschreibung verfassen	Übungsdiktat; Übungswörter tz und ck
Eine Bastelanleitung schreiben	Übungsdiktat
Lückentext	Übungsdiktat
Einen Bericht verfassen; ein Plakat gestalten	Übungsdiktat

8.2 Internetquellen

Artzfeld, H./Chaudhuri, A. (2001): Das Bildungswesen in Rumänien. In: *ibv Publikationen*. 37. S. 2839-2849. [doku.iab.de/ibv/2001/ibv3701_2839.pdf, Abruf am 02.01.2013]



Nr. 37 vom 12. September 2001

Publikationen

Das Bildungswesen in Rumänien

F 173

Heidi Artzfeld und Dr. Anette Chaudhuri, Rodgau

Die innenpolitische Lage Rumäniens ist geprägt von dem Bemühen, die Last der Ceausescu-Diktatur weiter abzubauen und die Strukturen des Landes in allen Bereichen auf demokratischer Grundlage zu reformieren. Die neue Regierung hat sich einem reformpolitischen Ansatz verpflichtet und in einigen Bereichen die Reformpolitik bereits mit neuem Elan wiederbelebt. Die Reform im Erziehungswesen wird durch die Weltbank und verschiedene EU-Projekte unterstützt.

1. Allgemeines

Die Republik Rumänien mit einer Fläche von rund 238 400 km² im südöstlichen Europa gehört zu den ethnisch, sprachlich und konfessionell vielfältigsten Staaten Europas. Neben der Rumänischen Bevölkerung (89 %) gibt es starke, meist seit Jahrhunderten ansässige Minderheiten, wie die Einwohner ungarischer (8 %) oder deutscher (1 %) Abstammung, Juden, Roma, Ukrainer, Serben, Kroaten, Bulgaren, Türken und andere. Fast 80 % der Bevölkerung bekennt sich zur Rumänisch-orthodoxen Kirche, neben weiteren christlichen Gruppen gibt es kleinere jüdische und muslimische Gemeinden. Die Hauptstadt Bukarest hat ca. 2,5 Mio. Einwohner; ca. 55 % der Gesamtbevölkerung von 22 608 Mio. (1996) lebt in Städten. Amtssprache ist Rumänisch, daneben sind Ungarisch und Deutsch als Sprachen der Minderheiten anerkannt.

Geschätzte Rate der Analphabeten im Alter über 15 Jahre:

Jahr	gesamt	männlich	weiblich
1990	3,2	1,4	4,8
2000	1,8	0,9	2,7

2. Reformen und heutige Struktur des Bildungssystems

Die Diktatur Ceausescus prägte ganz entscheidend auch das Bildungssystem. Fachlyzeen bzw. das Industrie-Fachlyzeum waren zum wichtigsten Bildungsgang erhoben worden und hatten das

Lyzeum mit allgemeinbildendem Profil verdrängt und zur Abwertung der Berufsschulen geführt. Die Bildungspolitik nach 1990 wertete die Allgemeinbildung in allen Schulstufen und besonders bei den Lyzeen auf. Die Trendwende wird durch Zahlen eindeutig belegt. Hatten im Schuljahr 1980/81 noch 75,5 % der Schüler Industrielyzeen besucht, waren es im Schuljahr 1994/95 nur noch 30 %. Der Anteil der Schüler in allgemeinbildenden Lyzeen stieg dagegen von 12 % auf 40 %. Die ideologische Grundlage der Hochschulpolitik vor 1990 war die „Integration der Hochschulbildung mit der Wirtschaftsproduktion, der Wirtschaftsplanung und der wissenschaftlichen Forschung“. Die zentralisierte bürokratische Leitung des Hochschulwesens regelte bis in Einzelheiten alle Bereiche des Hochschulbetriebs. Der postuniversitäre Bereich wurde vernachlässigt. Die Promotion war teilweise eine politische Prüfung, in der die sozialpolitische Aktivität des Doktoranden bewertet und in die Gesamtzensur einbezogen wurde. In der Verfassung von 1991 wurde das Recht der Universitäten auf Autonomie festgeschrieben.

Im Bildungsbereich hat der ehemalige Erziehungsminister Prof. Andrei Marga (PNTCD) die Reform des gesamten Erziehungswesens begonnen (v.a. wurden den Schulen und den Universitäten größere Autonomie übertragen). Die neue Bildungsministerin Ecaterina Andronescu (PDSR) will vor einer Entscheidung über Fortführung der Reformen zunächst die Zwischenergebnisse evaluieren. Angesichts der chronischen Finanzknappheit im Bildungsbereich sind Schulen und insbesondere die Universitäten aufgefordert, eigene Mittel zu akquirieren.

Das Bildungswesen, und hier vor allem die Schulgebäude und deren Instandhaltung, werden vom Staatsbudget Rumäniens oder von den Geldern der lokalen Behörden finanziert. Im Jahr 1996 wurden dem allgemeinen Bildungssektor 4 % und dem berufsbildenden Sektor 0,52 % des Bruttosozialprodukts zugedacht. Dieser Prozentanteil reicht in der Regel gerade aus, um davon die Löhne und Gehälter des Lehrpersonals zu bezahlen. Folglich bleiben nur geringe Reserven für dringend notwendige Investitionen.

Der Reformprozess im Bereich der Bildung wird von zahlreichen Förderprogrammen, die von inter-

[http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Laender/Laenderinfos/Rumaenien/Kultur-UndBildungspolitik_node.html, Abruf am 02.01.2013]

Auswärtiges Amt - Kultur- und Bildungspolitik

Seite 1 von 2



Kultur- und Bildungspolitik

- [Kulturpolitik](#)
- [Bildungspolitik](#)
- [Situation der Medien, Kirchen und Minderheiten](#)

Stand: Oktober 2012

Kulturpolitik

Rumänien verfolgt eine aktive Kulturpolitik, um das rumänische Kulturerbe zu erhalten, kämpft aber zunehmend auch im Kulturbereich mit Haushaltszwängen. Hochkarätige Veranstaltungen wie das George Enescu-Festival und die Jazz-Festivals in Hermannstadt/Sibiu und Bukarest sowie die aufstrebende junge Filmindustrie finden international hohe Anerkennung. Gleichzeitig haben viele Theater, Opernhäuser, Bibliotheken und nationale Denkmäler wie die siebenbürgischen Kirchenburgen nicht genügend Mittel, um die dringend erforderlichen Sanierungen in Angriff zu nehmen.

Hermannstadt/Sibiu war im Jahre 2007 europäische Kulturhauptstadt. Das rumänische Kulturinstitut (ICR) beteiligt sich auch im Inland an Projekten internationaler Kulturmittler.

Rumänien hat Zugang zu den EU-Fördermitteln und erhält Mittel des Europarats und der Weltbank für Projekte zum Erhalt des kulturellen Erbes. Bis dato wurden sieben Mal unterschiedliche Sehenswürdigkeiten oder Gebäude Rumäniens in die Liste der UNESCO aufgenommen, wie z.B. die Kirchenburgen Siebenbürgens oder das Donau-Delta.

Bildungspolitik

2011 wurde das neue Bildungsgesetz verabschiedet, welches das bisher gültige Gesetz aus dem Jahr 1998 ersetzt. Wesentliche Bestandteile des neuen Gesetzes sind die Reform des Schulwesens mit der Verkürzung der Oberstufe von vier auf drei Jahre wie auch die Umstrukturierung der Universitäten. Letztere erfolgte nach US-amerikanischem Vorbild, d.h. einzelne Lehrstühle wurden in Departements zusammengefasst. Außerdem wurde die Finanzierung der Universitäten von der bisherigen Ex-Post Finanzierung auf eine Ex-Ante Finanzierung umgestellt.

Auch nach Inkrafttreten der gesetzlichen Änderungen bleibt ein großer Reformbedarf bei Qualifizierung und Weiterbildung des Lehrpersonals. Eine besondere Herausforderung stellt weiterhin das enorme Lohngefälle zwischen Arbeitsplätzen in der Privatwirtschaft und gering vergüteten Stellen im Bildungssektor dar.

Das staatliche Bildungswesen ist kostenfrei. Ein Berufsbildungswesen wie in Deutschland besteht in Rumänien nicht. Schulabgänger gehen in der Regel nach Ableistung der Pflichtschuljahre direkt in den Beruf. Diejenigen, die das Baccalaureat erworben haben, können anschließend an verschiedenen Fachhochschulen oder an privaten und staatlichen Universitäten studieren.

Im Fremdsprachenbereich wird an erster Stelle Englisch gelernt, gefolgt von Französisch und Deutsch.

Das deutschsprachige Schulwesen (sowohl Deutsch als Muttersprache als auch Deutsch als Fremdsprache) ist in Rumänien historisch bedingt gut ausgebaut, wegen der prekären Situation der Lehrer jedoch akut bedroht. Am Goethe-Kolleg in Bukarest und dem Lenau-Lyzeum in Temeswar gibt es je eine deutsche Spezialabteilung, an denen sowohl das deutsche Abitur als auch das rumänische Baccalaureat erworben werden können. Wegen obligatorischer Fächer in der Landessprache sind diese Schulen jedoch nicht für Schüler geeignet, die sich nur vorübergehend in Rumänien aufhalten. Deutsch wird an über 140 Schulen und 160 Kindergärten umfassend vermittelt. Darüber hinaus bieten 19 rumänische Universitäten 73 deutschsprachige Fachstudiengänge, oft mit Unterstützung aus Deutschland und Österreich, an. Das Deutsche Sprachdiplom (DSD) ermöglicht es, in Kombination mit dem Baccalaureat an deutschen Universitäten zu studieren, sofern sonstige Zulassungsvoraussetzungen erfüllt sind.

Situation der Medien, Kirchen und Minderheiten

Pressefreiheit ist grundsätzlich gewährleistet. Das wichtigste Medium des Landes ist das Fernsehen, gefolgt vom Internet – „Blogs“ sind sehr beliebt. Printmedien haben nur eine geringe Leserschaft. Zwar ist die Medienvielfalt insgesamt groß – es gibt rund 15 überregionale Tageszeitungen, über 70 private Fernsehkanäle und 150 private Rundfunkstationen – doch ist die Meinungsvielfalt aufgrund von Konzentrationsprozessen beschränkt.

<http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Laender/Laenderinfos/Rumaenien/...> 04.01.2013

Beinert, W. (2004): *Der erste Eindruck eines Designs...* [http://www.wolfgang-beinert.de/category/asthetik/ , Abruf am 02.01.2013]

Ästhetik « Zitate- und Aphorismensammlung

Seite 1 von 6

Zitate- und Aphorismensammlung

(http://www.wolfgang-beinert.de/)

Zitate von Wolfgang Beinert u.a. zu Design, Typographie und Fotografie

- [Home \(http://www.wolfgang-beinert.de/\)](http://www.wolfgang-beinert.de/)
- [About \(http://www.wolfgang-beinert.de/eine-seite/\)](http://www.wolfgang-beinert.de/eine-seite/)
- [Contact \(http://www.wolfgang-beinert.de/impressum/\)](http://www.wolfgang-beinert.de/impressum/)

Ästhetik

Ästhetik ist für mich nicht nur die Lehre von der Schönheit ...

(http://www.wolfgang-beinert.de/2011/09/05/asthetik-ist-fur-mich-nicht-nur-die-lehre-von-der-schonheit/)

5. September 2011 by Wolfgang Beinert

"Ästhetik ist für mich nicht nur die Lehre von der Schönheit, die Gesetzmäßigkeiten und Harmonie von Natur, Kunst oder gar sinnlicher Erkenntnis, sondern ein Ordnungssystem, die Alltagswelt mit allen Sinnen wahrzunehmen, zu erschließen und zu vermitteln".

Wolfgang Beinert, Grafikdesigner und Fotograf, 2011

Tags: [Ästhetik \(http://www.wolfgang-beinert.de/tag/asthetik/\)](http://www.wolfgang-beinert.de/tag/asthetik/), [Harmonie \(http://www.wolfgang-beinert.de/tag/harmonie/\)](http://www.wolfgang-beinert.de/tag/harmonie/), [Schönheit \(http://www.wolfgang-beinert.de/tag/schonheit/\)](http://www.wolfgang-beinert.de/tag/schonheit/), [Sinne \(http://www.wolfgang-beinert.de/tag/sinne/\)](http://www.wolfgang-beinert.de/tag/sinne/)

Categories: [Alles \(http://www.wolfgang-beinert.de/category/alle/\)](http://www.wolfgang-beinert.de/category/alle/), [Ästhetik \(http://www.wolfgang-beinert.de/category/asthetik/\)](http://www.wolfgang-beinert.de/category/asthetik/), [Schönheit \(http://www.wolfgang-beinert.de/category/schonheit/\)](http://www.wolfgang-beinert.de/category/schonheit/) • [No Comments » \(http://www.wolfgang-beinert.de/2011/09/05/asthetik-ist-fur-mich-nicht-nur-die-lehre-von-der-schonheit/#respond\)](http://www.wolfgang-beinert.de/2011/09/05/asthetik-ist-fur-mich-nicht-nur-die-lehre-von-der-schonheit/#respond)

- <http://del.icio.us/post?url=http%3A%2F%2Fwww.wolfgang-beinert.de%2F2011%2F09%2F05%2F2Fasthetik-ist-fur-mich-nicht-nur-die-lehre-von-der-schonheit%2Ftrackback%2F&title=%C3%84sthetik%20ist%20f%C3%BCr%20mich%20nicht%20nur%20die%20Lehre%20von%20der%20Sch%3Bheit%20%26%238230%3B>
- <http://digg.com/submit?phase=2&url=http%3A%2F%2Fwww.wolfgang-beinert.de%2F2011%2F09%2F05%2F2Fasthetik-ist-fur-mich-nicht-nur-die-lehre-von-der-schonheit%2Ftrackback%2F&title=%C3%84sthetik%20ist%20f%C3%BCr%20mich%20nicht%20nur%20die%20Lehre%20von%20der%20Sch%3Bheit%20%26%238230%3B>
- <http://www.facebook.com/share.php?u=http%3A%2F%2Fwww.wolfgang-beinert.de%2F2011%2F09%2F05%2F2Fasthetik-ist-fur-mich-nicht-nur-die-lehre-von-der-schonheit%2Ftrackback%2F>
 - <http://www.google.com/bookmarks/mark?op=edit&bkmk=http%3A%2F%2Fwww.wolfgang-beinert.de%2F2011%2F09%2F05%2F2Fasthetik-ist-fur-mich-nicht-nur-die-lehre-von-der-schonheit%2Ftrackback%2F&title=%C3%84sthetik%20ist%20f%C3%BCr%20mich%20nicht%20nur%20die%20Lehre%20von%20der%20Sch%3Bheit%20%26%238230%3B>

<http://www.wolfgang-beinert.de/category/asthetik/>

04.01.2013

Deutsche Botschaft Bukarest (O.J.): Ausführliche Informationen zur
Geschichte der deutschen Minderheit in Rumänien.
[[http://www.bukarest.diplo.de/Vertretung/bukarest/de/06/seite__minderheiten](http://www.bukarest.diplo.de/Vertretung/bukarest/de/06/seite__minderheiten.html)
n.ht ml , Abruf am 02.01.2013]

Deutsche Botschaft Bukarest - Ausführliche Informationen zur Geschichte der Deut... Seite 1 von 3



Deutsche Botschaft Bukarest

Ausführliche Informationen zur Geschichte der Deutschen Minderheit in Rumänien

Ausführliche Informationen zur Geschichte der Deutschen Minderheit in Rumänien

Auf dem Gebiet des heutigen Rumänien siedelten bereits im 12. Jahrhundert Deutsche. Die älteste deutsche Volksgruppe, die sich in Südosteuropa niederließ, waren die Siebenbürger Sachsen. Sie folgten dem Ruf des ungarischen Königs Geysa II., der die Besiedlung im "Land jenseits der Wälder" (terra ultrasilvana) zum Schutz vor Mongolen- und Tatareneinfällen vorantrieb. Bereits ein Jahrhundert später sicherte der Ungarnkönig Andreas II. den Siebenbürger Sachsen in seinem „Goldenen Freibrief“ weitgehende rechtliche, politische, wirtschaftliche und kirchliche Autonomie zu. Im Gegenzug verpflichteten diese sich zu einem Jahreszins und zum Kriegsdienst. Die Wehrkirchen und Kirchenburgen, die sie zu ihrem Schutz errichteten, prägen noch heute Siebenbürgen. Der Name der Siebenbürger Sachsen („Saxones“) geht nicht auf deren Herkunft im heutigen Deutschland zurück, sondern war vielmehr die in Ungarn übliche lateinische Bezeichnung für die deutschen Siedler, deren Herkunft im Gebiet des heutigen Rheinland-Pfalz, Luxemburgs, Lothringens, Flanderns und Walloniens vermutet wird.

Die Banater Schwaben kamen im 18. Jahrhundert im Zuge einer großangelegten Kolonisierungsaktion, um das Gebiet zwischen Donau, Theiß, Mieresch und dem Randgebiet der Karpaten zu besiedeln. Gleichfalls um diese Zeit wurden im Nordwesten die Sathmarer Schwaben und in Siebenbürgen die sogenannten Landler angesiedelt. Weitere wichtige Siedlungsgebiete waren die Dobrudscha und die Grenzländer Bessarabien und Buchenland.

Nach dem Ersten Weltkrieg eröffneten die Friedensschlüsse von Neuilly, Trianon und St. Germain Rumänien den Weg zu einem Nationalstaat. Durch die sogenannten Pariser Vorortverträge wurden Rumänien zahlreiche Siedlungsgebiete deutscher Gruppen zugesprochen. Nach den Magyaren waren nun die Deutschen mit ca. 4% Anteil an der Gesamtbevölkerung die zweitstärkste Gruppe unter denen der Minderheiten. Sie stellten jedoch keine Einheit dar, da sie aus 12 Siedlergruppen bestanden - den Siebenbürger Sachsen, den Banater und Sathmarer Schwaben, den Schwaben des Kreischgebietes, den Bessarabiendeutschen, den Buchenlanddeutschen, den Dobrudschadeutschen, den Lndlern, den Deutschböhmen, den Berglanddeutschen, den Zipsern und den Deutschen des Regat (Oltenien, Muntenien, Moldau)-, die sich sowohl nach Herkunft, als auch nach Siedlungsgebiet und Zeitpunkt ihrer Zuwanderung nach Südosteuropa voneinander unterschieden.

Die Politik des NS-Regimes und die Folgen des II. Weltkriegs bedeuteten für die deutsche Minderheit in Rumänien Zwangsaussiedlung, Flucht und kollektive Verfolgung. Ab 1940 wurden tausende Angehörige der deutschen Minderheit aus Bessarabien, der Nordbukowina, der Südbukowina, der Dobrudscha und dem Altreich zwangsumgesiedelt. Ab 1942 schloss Deutschland Abkommen mit Rumänien und Ungarn nach denen die wehrfähigen Angehörigen der deutschen

Deutsche Botschaft Bukarest (2010): Bilaterale Kulturbeziehungen.
[http://www.bukarest.diplo.de/Vertretung/bukarest/de/06/Bilaterale__Kulturb__eziehungen/seite__bilat.kulturbez..html , Abruf am 02.01.2013]

Deutsche Botschaft Bukarest - Bilaterale Kulturbeziehungen

Seite 1 von 2



Deutsche Botschaft Bukarest

Bilaterale Kulturbeziehungen

Die bilateralen Kulturbeziehungen haben sich seit der Öffnung Rumäniens im Jahr 1989 spürbar wiederbelebt. In allen Bereichen, insbesondere auf dem Gebiet der Wissenschaft und der Hochschulen, wurde die Zusammenarbeit deutlich intensiviert. Auch das Interesse am Erlernen der deutschen Sprache hat in den letzten Jahren zugenommen. Diesem Interesse tragen verschiedene Institutionen Rechnung, die deutsche Sprachkurse für Anfänger und Fortgeschrittene anbieten. Darüber hinaus besteht ein breites Angebot an deutschsprachigen Schulen und Schulen mit deutschsprachigen Abteilungen.

Grundlagen

Deutschland und Rumänien haben drei Abkommen über die bilateralen Kulturbeziehungen geschlossen:

- * Vereinbarung zwischen der Regierung der Bundesrepublik Deutschland und der Regierung von Rumänien über die Entsendung deutscher Lehrer nach Rumänien vom 30. November 1992, veröffentlicht im Bundesgesetzblatt am 16. Januar 1993
- * Abkommen zwischen der Regierung der Bundesrepublik Deutschland und der Regierung von Rumänien über kulturelle Zusammenarbeit vom 16.05.1995
- * Abkommen zwischen der Regierung der Bundesrepublik Deutschland und der Regierung von Rumänien über schulische Zusammenarbeit vom 15.03.1996, in Kraft seit dem 17.11.1999

Kulturzentren

An erster Stelle ist hier das Goethe-Institut zu nennen, das seit 1979 in Rumänien tätig ist. Das Goethe-Institut Bukarest verfügt zum einen über eine reichhaltige öffentliche Bibliothek. Es bietet außerdem Sprachkurse an und organisiert vielerlei Kulturveranstaltungen im Bereich der Musik, Literatur und Kunst. Die Arbeit des Goethe-Instituts in Bukarest wird ergänzt durch die Veranstaltungen und der deutschen Kulturzentren in Iasi, Klausenburg, Hermannstadt, Temeswar und Kronstadt.

Die deutschen Kulturzentren in Rumänien und das Goethe-Institut Bukarest

Schule

In Rumänien lernen rund 18.000 Schüler an Schulen mit Deutsch als Muttersprache, ca. 150.000 Schüler lernen Deutsch als erste oder zweite Fremdsprache. Im Rahmen des Lehrerentsendeprogramms sind derzeit 32 Lehrer aus Deutschland an rumänischen Schulen eingesetzt. Sie unterstützen und begleiten dort den Deutschunterricht und führen Schüler zum

http://www.bukarest.diplo.de/Vertretung/bukarest/de/06/Bilaterale__Kulturbeziehung... 04.01.2013

Duden Formate-Menü

DUDEN **Duden online**

Über Duden
 Presse
 Shop
 Handel
 Business Solutions
 Support

Duden online

Duden Suchbox

Suchen

Los

Warenkorb (0)

Sie sind hier: [Startseite](#) > [Wörterbuch](#) > [Methodik](#)

> [Drucken](#) > [Zitieren](#) > [Wortvorschlag](#) > [Hilfe zum Wörterbuch](#) > [Weitersagen](#)

Methodik, die

Wortart: Substantiv, feminin

Häufigkeit:

↑ **Nach oben** Rechtschreibung

Worttrennung:

Me|tho|dik



↑ **Nach oben** Bedeutungen

1. Wissenschaft von der Verfahrensweise einer Wissenschaft
2. Wissenschaft von den Lehr- und Unterrichtsmethoden
3. festgelegte Art des Vorgehens

↑ **Nach oben** Aussprache

Betonung:

Methodik

↑ **Nach oben** Herkunft

griechisch methodikḗ (technḗ) = Kunst des planmäßigen Vorgehens, zu: methodikós, ↑ **methodisch**

↑ **Nach oben** Grammatik

	Singular	Plural
Nominativ	die Methodik	die Methodiken
Genitiv	der Methodik	der Methodiken
Dativ	der Methodik	den Methodiken
Akkusativ	die Methodik	die Methodiken

↑ **Nach oben** Bedeutungen und Beispiele

1. Wissenschaft von der Verfahrensweise einer Wissenschaft
2. Wissenschaft von den Lehr- und Unterrichtsmethoden



Preise inkl. gesetzl. MwSt. zzgl. Versandkosten



Ministerul educației și cercetării (2005): *Programe școlare pentru clasa A IV-A. Limba și literatura germană maternă.*
[http://www.google.de/#q=PROGRAME+%C5%9ECOLARE+PENTRU+CLASA+IV-A+doc&hl=de&tbo=d&rlz=1W1ADSA_deDE351&ei=8wboUJeYBozbsgb4sYDw&start=10&sa=N&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.r_qf.&bvm=bv.1355534169,d.Y&fp=b69f1a0a9e86742b&bpcl=40096503&biw=1441&bih=595 , Abruf am 04.01.2013]

Anexa 2 la ordinul ministrului educației și cercetării nr. 3919 / 20.04.2005

**MINISTERUL EDUCAȚIEI ȘI CERCETĂRII
CONSILIUL NAȚIONAL PENTRU CURRICULUM**

PROGRAME ȘCOLARE PENTRU CLASA A IV-A

LIMBA ȘI LITERATURA GERMANĂ MATERNĂ

*Aprobat prin ordin al ministrului
Nr. 3919 / 20.04.2005*

București, 2005

Gestaltung und Einsatz von Bildern in Lernangeboten

- Startseite
- Arten von Bildern
- Kognitive Verarbeitung
- Gestaltung
- ▼ Text und Bild
 - **Beziehung Text und Bild**
 - Gestaltung
 - Zusammenfassung Text und Bild
 - Test
- Final Test
- Literatur / Quellen
- Impressum

Beziehungen von Text und Bild

Text und Bild können verschiedene Beziehungen zueinander haben. Man unterscheidet kongruente, komplementäre und elaborative Beziehungen.

Die **kongruente Beziehung** bedeutet, dass Bild- und Textmaterial sich gegenseitig ergänzen.

In der **komplementären Beziehung** repräsentieren Text und Bild unterschiedliche Informationen.

Bei der **elaborativen Beziehung** gehen entweder die über den Text vermittelten Informationen oder die des Bildes über die jeweils andere hinaus.

